

منهجية تدريس

اللغـــة العربية

بالمدرسة الابتدائية



من إعداد الأستاذ: مصطفى وطغاط ـ م/م أولاد ارميش ـ نيابة الفقيه بن صالح ـ أكاديمية جهة تادلة ـ أزيلال
الابن البار ، مراقب عام ،منتديات دفاتر التربوية بالمغرب
http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفهرس:

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

مواصفات اختبارات الكفاءة المهنية – 2009

الامتحان: امتحان ولوج الدرجة الأولى من إطار أساتذة التعليم الابتدائي
المادة: ديدكتيك المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية **المدة:** 2 س.
المعامل: 2
مواصفات الاختبار: ☑ اختبار متعدد الأسئلة.

ديدكتيك اللغة العربية

المجالات الرئيسية	تفصيل المجالات الرئيسية	أهمية المحور (%)
أ- تخطيط مقطع تعليمي تعلمي ب- تحليل مقطع تعليمي- تعلمي	تخطيط التعلمات انطلاقا من وثيقة. أن يكون المترشح قادرا على إنجاز المهام التالية: - تحديد الأهداف التعلمية؛ - التحكم في محتويات المقطع التعليمي التعلمي؛ - بناء وضعيات تعلمية ملائمة مع الأهداف المسطرة ومستوى المتعلمين؛ - تحديد الصعوبات التعليمية والتعلمية المرتبطة بهذه الوضعيات؛ - انتقاء الأنشطة وتنويعها حسب تدرج التعلمات؛ - تحديد الوسائل الديدكتيكية المناسبة (التنوع، ، العدد، الملاءمة)؛ - اقتراح سيناريوهات بيداغوجية مناسبة لطبيعة وأهداف الوضعيات والأنشطة المقترحة (عدد الحصص، المراحل، طريقة العمل: فردي،جماعي ، مجموعات)؛ - اقتراح أنشطة لتقويم مدى تحقق أهداف المقطع التعليمي التعلمي. تحليل مقطع تعلمي : أن يكون المترشح قادرا على إنجاز المهام التالية: - تحديد الأهداف التعليمية؛ - دراسة الصعوبات التي يطرحها المقطع التعلمي؛ - تحليل الأنشطة المقترحة (التأكد من مدى ملاءمة الأنشطة والوسائل المقترحة للأهداف المسطرة...)؛ - تحليل التعليمات والأسئلة المقدمة؛ - التأكد من مدى ملاءمة الخطوات المنهجية مع الوضعيات والأنشطة والوسائل المقترحة.	40%
2- تنظيم /تنشيط مقاطع تعليمية- تعلمية	تنظيم / تنشيط مقاطع تعليمية- تعلمية. أن يكون المترشح قادرا على إنجاز المهام التالية: - تنويع أساليب تدبير التعلمات والأنشطة المرتبطة بالأهداف(صياغة أسئلة دقيقة واستخدام وسائل وتقنيات ملائمة لأنشطة التعلم)؛ - اعتماد التسلسل المنطقي في بناء التعلمات؛ - اعتماد تقنيات تنشيط ملائمة (إثارة دافعية المتعلمين، تحفيزهم، مشاركة المتعلم في بناء التعلمات، ....)؛ - استثمار تمثلات المتعلمين وأخطائهم في بناء التعلمات؛ - تدبير الوسائل والمعينات الديدكتيكية وزمن التعلمات؛ - تشجيع التفاعل الإيجابي بين المتعلمين؛ - تنويع أشكال العمل(فردي، جماعي، مجموعات...) وفق أهداف الأنشطة؛ - الحرص على تنمية التعلم الذاتي واستقلالية المتعلم والتواصل داخل الفصل الدراسي.	40%
3- تقويم ودعم التعلمات	تقويم ودعم التعلمات. أن يكون المترشح قادرا على إنجاز المهام التالية: - بناء عدة التقويم(روائز، اختبارات، شبكات التصحيح، شبكات استثمار النتائج) ؛ - تحليل إنتاجات المتعلمين؛ - إعداد خطة للدعم بناء على نتائج التقويم؛ - تدبير حصص التقويم و الدعم.	20%

المراجع:
الكتاب الأبيض
الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي
الكتب المدرسية ودلائل الأستاذ

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

مواصفات اختبارات امتحانات الكفاءة المهنية– شتنبر 2012

نوع الامتحان: امتحان ولوج الدرجة 1 و 2 ابتدائي **المادة:** ديدكتيك المواد المدرسة بالتعليم الابتدائي
المدة : ثلاث ساعات **المعامل :** 1

ينتظر من المترشح (ة) أن يخطط مقطعا تعلميا أو حصة أو درسا أو مرحلة ويدبرها ويقومها ويعالج التعثرات في المواد المدرسة في السلك الابتدائي بطريقة يبرز من خلالها مدى تمكّنه من عناصر المجالات الآتية:

المجال الرئيسي	المجالات الفرعية	وزن المحور
1. التخطيط و التدبير	- تحديد الكفايات و الأهداف التعلمية؛ - الالتزام بالتوجيهات الرسمية؛ - اختيار الوسائل الديدكتيكية ؛ - استحضار التعلمات السابقة و الامتدادات و خبرة المتعلمات و المتعلمين؛ - التكامل مع الكفايات و المواد الدراسية الأخرى؛ - بناء أنشطة ملائمة لأهداف التعلم و لمستوى المتعلمات و المتعلمين؛ - بناء وضعيات/مشكلة تعليمية تعلمية مناسبة؛ - اعتماد طرائق و نهوج بيداغوجية ملائمة؛ - التحكم في المعارف والمفاهيم المدرسة و تكييفها مع مستويات المتعلمات و المتعلمين , - اعتماد تسلسل منهجي و منطقي؛ - تحديد محطات التقويم و الدعم ؛ - رصد تمثلات المتعلمين و أخطائهم / استثمارها؛ - توظيف الوسائل الديدكتيكية بما في فيها تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات توظيفا مناسبا؛ - تدبير أنشطة التعلم و الوضعيات و تنويعها؛ - تدبير الزمن و الفضاء؛ - تبني منهجية ملائمة لبناء المضامين / المفاهيم المستهدفة؛ - اعتماد أشكال عمل ملائمة، وفق متطلبات التعلم؛ - رصد الفوارق الفردية و تدبيرها؛ - توظيف تقنيات التواصل و التنشيط الملائمة؛ - التركيز على التعلم الذاتي؛	50 %
2.التقويم و الدعم	- اعتماد مختلف أنواع التقويم و أساليبه؛ - بناء عدة للتقويم؛ - تحديد معايير المؤشرات التي بمقتضاها يتم رصد درجة التمكن؛ - اعتماد مختلف أنواع التصحيح المناسبة؛ - تحليل نتائج التقويم و استثمارها ؛ - اعتماد خطة للدعم بناء على نتائج التقويم ؛ - بناء عدة للدعم تستجيب لحاجات التعلم.	50 %

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

التوجيهات التربوية الخاصة باللغة العربية

I ـ مبادئ و اعتبارات عامة:

تعد ملاءمة البرامج و التوجيهات الخاصة باللغة العربية، للسنوات الست من التعليم الابتدائي ، مع المستجدات التربوية المختلفة، عملية ضرورية تستهدف تطوير و تحسين آليات و تدابير تعليم هذه اللغة و تعلمها، و فق مقتضيات و متطلبات المقاربة بالكفايات. لهذا الغرض تم استحضار مجموعة من الاعتبارات، و اعتماد مجموعة من المبادئ التي تفرضها خصوصيات المتعلم في هذه المرحلة، و طبيعة المادة، و ديداكتيك مكوناتها، و الرغبة في تمكين المتعلم من الكفايات و القدرات اللغوية المناسبة لهذه المرحلة، وفي ما يلي مجمل تلك المبادئ والاعتبارات :

1) مبدأ اعتماد المداخل البيداغوجية الثلاثة: مدخل القيم ، مدخل الكفايات ، مدخل التربية على الاختيار.

2) مبدأ الإغماس اللغوي: الذي يقتضي استعمال اللغة العربية الفصيحة في التواصل المدرسي اليومي، وفي جميع الأنشطة التعليمية التعلمية، سواء أكانت أنشطة صفية أو مندمجة. و ذلك حتى تتاح للمتعلم فرص كافية للتمرس على استبطان النسق الفصيح، و اكتساب ملكة التعبير بسلاسة و يسر، و التواصل الوظيفي بلغة عربية سليمة و دالة. و بالتالي فاللغة العربية، حسب هذا المبدأ ، يتم تعلمها و توظيفها باعتبارها هدفا في حد ذاته، و أداة بالنسبة لمواد دراسية أخرى.

3) مبدأ الوحدات: بحيث يتجزأ برنامج كل سنة من السنوات الست إلى ثماني وحدات، يستغرق تنفيذ الواحدة منها ثلاثة أسابيع، يخصص الأسبوعان الأول والثاني لتقديم الدروس الجديدة، والأسبوع الثالث للتقويم و الدعم، وبعد تنفيذ وحدتين اثنتين، يأتي أسبوع للتقويم و الدعم، يستفيد من أنشطته جميع التلاميذ، ثم أسبوع آخر للدعم الخاص، يستفيد من أنشطته اللغوية من ظلوا في حاجة إلى ذلك، أما المتمكنون، فيباشرون في هذا الأسبوع أنشطة موازية، و بذلك تم توفير الفرص الكافية لتطبيق بيداغوجية التمكن؛

4) مبدأ التكامل: الداخلي بين مكونات مادة اللغة العربية، و يأخذ هذا التكامل مستويين أساسيين هما : مستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف مكونات المادة عبر الأسابيع الثلاثة للوحدة، و مستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف دروس الوحدة؛ كما تم الأخذ بعين الاعتبار أيضا التكامل **الخارجي** لمادة اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى.

5) اعتماد مبدأ " 30 دقيقة": للحصة اللغوية، في السنتين الأولى و الثانية باعتبارها الأنسب بالنسبة لصغار المتعلمين الذين لا يستطيعون التركيز لمدة طويلة. و في السنوات الأربع للسلك المتوسط، تم اعتماد نفس المبدأ بالنسبة لحصص القراءة، أما باقي المكونات من تراكيب وصرف و إنشاء... فقد اعتمد **مبدأ "45 دقيقة"** للحصة اللغوية، حتى لا يطغى على تنفيذ الدروس السرعة و غياب التركيز، و ليستوفي الدرس كل عملياته المنهجية، و يحقق بالتالي كل أهدافه الإجرائية، و ليتأتى تطبيق مبدأ " **الحصة المتحركة** " الذي يفرضه التسلسل الهيكلي لحصص اللغة؛

6) اعتماد مبدأ " الاستضمار ": في تمرير برامج الظواهر الأسلوبية و التركيبية، و الصرفية و الإملائية و ذلك في السنتين الأولى و الثانية، و **مبدأ "التصريح"** بتلك الظواهر اللغوية و بالقواعد الضابطة لاستعمالها في السنوات الأربع للسلك المتوسط، على أن هذا التصريح نفسه، يتدرج من التحسيس و التلمس فالاكتساب إلى الترسيخ و التعميق، بحيث يتم إدراج نفس الظاهرة اللغوية في برنامج سنتين متواليتين أو أكثر. على أن يتم معالجة الظاهرة في كل سنة على مستوى معين، يضيق في الأولى، و يتسع تدريجيا في ما يليها؛

7) مبدأ " الرفع" : من عدد الحصص الإنشائية في السنتين الخامسة و السادسة إلى ست حصص في الوحدة بدل أربعة. الشيء الذي يرفع فرص تدريب المتعلمين على كتابة المحررات الإنشائية من ثمانية موضوعات في السنة الدراسية كلها – و هوالمعمول به سابقا – إلى ستة عشر موضوعا؛

8) مبدأ " التخفيف" : في عدد فقرات البرامج، دون أن يمس ذلك بتحقيق الكفايات المحددة لهذه المرحلة. هذا التخفيف الذي يعتبر أحد العناصر التي تسهم في إمكانية اعتماد بيداغوجية التمكن.

9) مبدأ التدرج و الاستمرارية: و يتجلى ذلك في تنامي هندسة الأنشطة اعتمادا على:
+ التدرج في بناء الكفايات (حسب نوع القدرات من البسيطة إلى المركبة)
+ التدرج في التناول الديداكتيكي للموضوعات: من خلال الارتقاء السلس بالممارسة الديداكتيكية .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

10) مبدأ التركيز على الكيف: و يتم ذلك عبر التركيز على ملمح التخرج، و على الكفايات المسطرة في البرنامج و تجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية.

11) مبدأ التنويع البيداغوجي و الديداكتيكي: و يتضمن تنويع الوضعيات التعليمية التعلمية و إبداع حوامل بيداغوجية بسيطة و مركبة حسب الحاجة إليها، بالإضافة إلى نهج طرائق و تقنيات تنشيط متنوعة و الاستعانة بمعينات ديداكتيكية متنوعة تسهم في بناء المفاهيم و اكتساب المهارات و إنماء الكفايات.

12) مبدأ الملاءمة و إعطاء معنى للتعلمات: لأن المتعلم يتواصل بيسر مع المضامين التي تشكل معنى بالنسبة له، فمن اللازم إذن اعتماد وضعيات دالة عن طريق اعتماد حوامل لها علاقة بالمتعلم من حيث صيغتها و مضمونها، و ذلك لخلق التفاعل التلقائي مع الوضعيات، و حتى لا يتحول الحامل إلى عائق.

13) مبدأ التقويم و الدعم المنتظمين: حيث يعتبران سيرورة ملازمة للعملية التعليمية التعلمية، لضمان التحسين المستمر للمردودية التربوية و تكييف الممارسة البيداغوجية و الديداكتيكية مع الحاجات الحقيقية للمتعلمين.

14) مبدأ نسقية اللغة: اللغة نسق تام و منسجم، أما التجزيء فما هو إلا فصل منهجي و تقني مصطنع لأغراض مدرسية. و بالتالي فاكتساب اللغة يتم بشكل نسقي و متكامل لا وجود فيه للفصل بين مكوناتها.

15) مبدأ التمركز حول المتعلم: اعتبار المتعلم شريكا أساسيا و فاعلا و حيويا في الأنشطة التعليمية المختلفة، و بالتالي فإن الممارسة البيداغوجية في المدرسة و المضامين و المحتويات ... يجب أن تنطلق من الطفل و تعود إليه.

II ـ علاقة المبادئ و الاعتبارات العامة بالمقاربة بالكفايات:

توجه كل هذه المبادئ مجتمعة الفعل التربوي المؤطر لتعليم و تعلم اللغة العربية في المدرسة الابتدائية وفق منظور المقاربة بالكفايات، و تستهدف الإحاطة بالجوانب المعرفية و المهارية و القيمية، وفق نظرة شمولية تراعي خلق توازن شخصية المتعلم و التكامل بين بناء و اكتساب **المعارف** المضمونية و **معارف الفعل** و **معارف الكينونة**:

أـ المعارف: تمكين المتعلمين و المتعلمات من رصيد معجمي وظيفي و أساليب و ظواهر لغوية و معلومات علمية و اجتماعية و ثقافية ... مرتبطة بالمجالات المدروسة التي تخدم نماء الكفايات لدى المتعلم (ة).

ب ـ معارف الفعل: تدريب المتعلم على المهارات اللغوية و الذهنية و الحس ـ حركية و غيرها من المهارات و الاستراتيجيات التي تمكنه من اكتساب الكفايات عموما و الكفايات التواصلية / اللغوية خاصة.

ج ـ معارف الكينونة: جعل المحتويات حاملة للقيم و المواقف و الاتجاهات الإيجابية الموجهة للفرد و المجتمع على حد سواء، و ذلك بالحرص على أن تحترم النصوص و الأنشطة و الصور و غيرها الاختيارات و التوجهات التربوية المؤسسة للمنهاج المغربي، و أن تتمثل و ترسخ لدى المتعلم (ة) القيم الوطنية و الدينية و الإنسانية، و تقوده إلى تبني المواقف و الاتجاهات المناسبة تجاه ذاته و تجاه الآخرين.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الأول: مدخل وصفي للمرحلة الأولى

أولا- خصوصية متعلم المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي:

تعتبر المرحلة الأولى، التي تشمل المستويين الأول و الثاني من التعليم الابتدائي، عتبة انطلاقية تؤسس للمرحلة الثانية، و ترتكز في منطلقاتها على عدة أسس نشير إلى أهمها فيما يلي:

<u>1) على المستوى السيكولوجي</u>: يتميز طفل هذه المرحلة على المستوى الوجداني بالاتجاه نحو الواقعية و المنطقية، بعد أن كانت نزعة التمركز على الذات هي السمة الغالبة عليه من قبل. هذه الواقعية التي تبدأ في التغلب تدريجيا على " الأنا المغلقة "، حيث يبدأ في تشكيل خصائص تعامل و تكيف الأنا مع الآخر، إذ في هذه المرحلة تنتهي أزمة الفطام العائلي، لتبدأ مرحلة الوئام الاجتماعي، فيصبح الآخر جزءا هاما في تفكير المتعلم (ة).

<u>2) على المستوى البداغوجي</u>: على العملية التعليمية التعلمية أن تبنى في هذه المرحلة على منطق تلمس الظواهر و معاينة العلاقات المادية للأشياء، علما أن أنشطة المساءلة و الاستنتاج ينبغي أن يكون للطفل فيها النصيب الأوفر، حتى ينتهي إلى المساهمة في بناء المفهوم أو المعرفة المتلائمة مع إمكاناته في الاستيعاب و التمثل.

<u>3) المبادئ الديداكتيكية المعتمدة في بناء برنامج المرحلة الأولى:</u>

و من هذا المنطلق روعي في بناء برنامج اللغة العربية في هذه المرحلة، مجموعة من **<u>الاعتبارات و المبادئ</u>** :

◄ **مبدأ الوحدة:** بحيث يتجزأ البرنامج إلى ثماني وحدات تنفذ كل منها في ثلاثة أسابيع، يخصص الأول و الثاني منها لتقديم الدروس الجديدة، و يخصص الثالث للتقويم و الدعم.

◄ **مبدأ التكامل الداخلي:** بين مكونات المادة، سواء على مستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف المكونات أو على مستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف الدروس.

◄ **مبدأ الاستضمار:** و التضمين للقواعد اللغوية (الأسلوبية و التركيبية و الصرفية و الإملائية).

◄ **مبدأ التدرج:** في تدبير و تقريب الظواهر المعرفية: التدرج من السهل إلى الصعب، و من البسيط إلى المركب، و من المعلوم إلى المجهول، و من المحسوس إلى المجرد، و من الكل إلى الجزء، و من العام إلى الخاص ...

◄ **مبدأ الديمقراطية و تكافؤ الفرص** في التعلم و في توزيع الأدوار و إبداء الرأي.

ثانيا - كفايات المرحلة الأولى (السنتان الأولى و الثانية)

أن يكون المتعلم قادرا على:

- ✓ التواصل عن طريق اللغة العربية قراءة و كتابة و تعبيرا؛
- ✓ التعبير الشفهي بالنسق العربي الفصيح؛
- ✓ استضمار البنيات الأسلوبية و التركيبية و الصرفية للغة العربية، في حدود مستواه الدراسي، وعمره الزمني و العقلي؛
- ✓ استعمال رصيد وظيفي فصيح يرتبط بحياته، و يتوسع تبعا لتدرج مجالات البرنامج؛
- ✓ التقاط صور الحروف العربية و قراءتها ضمن كلمات و جمل و نصوص بسيطة؛
- ✓ الرسم الخطي للحروف العربية مجردة و ضمن كلمات و جمل و فقرات قصيرة؛
- ✓ استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف و التزود ببعض الخبرات المناسبة لمستواه الدراسي؛
- ✓ استعمال اللغة العربية لإدراك بعض القيم الإسلامية و الوطنية و الإنسانية في حدود مستواه الدراسي، لتتأصل في كيانه و شخصيته؛
- ✓ استعمال اللغة العربية للتفتح على البيئة الطبيعية و المحيط الاجتماعي، و على ما تزخر به الحياة العامة من عمل و نشاط و إبداع.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثالثا ـ بطاقة وصفية لبرنامج السنتين الأولى و الثانية:

1ـ المكونات: التعبير ـ القراءة ـ الكتابة ـ القواعد (ضمنيا)

2ـ مجالات الوحدات الديداكتيكية:

يتكون برنامج اللغة العربية بالمرحلة الأولى من ثماني وحدات، تتمحور كل وحدة منها حول مجال من المجالات التالية:

1) الطفل و الأسرة
2) الطفل و المدرسة
3) الطفل و علاقته في الحي و القرية
4) الطفل و البيئة و الطبيعة
5) الطفل و التغذية و الصحة و الرياضة
6) الطفل و الحياة التعاونية
7) الطفل و الحفلات و الأعياد
8) الطفل و عالم الألعاب و الابتكار

3ـ توزيع الحصص الأسبوعية و غلافها الزمني:

يتم العمل بوحدة خلال ثلاثة أسابيع، يقدم خلال الأسبوعين الأولين (الأسبوع الأول و الثاني) أربعة دروس في كل من التعبير و الكتابة ، و يخصص الأسبوع الثالث لأنشطة التقويم و الدعم. وتقدم أنشطة كل أسبوع في 22 حصة ,تستغرق كل حصة ثلاثين دقيقة و يبين التوزيع التالي هذه الحصص حسب المكونات:

السنة الأولى

المكونات	الحصص	المدة الزمنية	المجموع
التعبير	7	30 د	3 س و 30 د
القراءة	9	30 د	4 س و 30 د
الكتابة	6	30 د	3 س
القواعد	تروج ضمنيا في التعبير و القراءة و الكتابة		
المجموع	22 حصة		11 ساعة

السنة الثانية

المكونات	الحصص	المدة الزمنية	المجموع
التعبير	9	30 د	4 س و 30 د
القراءة	8	30 د	4 س
الكتابة	5	30 د	2 س و 30 د
القواعد	تروج ضمنيا في التعبير و القراءة و الكتابة		
المجموع	22 حصة		11 ساعة

4ـ هيكلة الوحدة اللغوية:

يخضع الإطار العام لسير دروس وحدة لغوية في كل من السنتين الأولى والثانية للهيكلية التالية:

التعبير: في **السنة الأولى** يقدم في كل أسبوع من الأسبوعين الأول و الثاني للوحدة درسان في التعبير، يستغرق الواحد منهما ثلاث حصص، و تخصص الحصة السابعة لتقويم و دعم الدرسين. أما الأسبوع الثالث للوحدة، فتستغل جميع حصصه لتقويم و دعم الدروس الأربعة، و تنجز جميع أنشطة التعبير شفهيا.

في **السنة الثانية** تمارس نفس المنهجية المعتمدة في السنة الأولى، إلا أنه لا تبقى كل الحصص مخصصة للأنشطة الشفهية، بل تستغل الحصة الرابعة لكل درس في ممارسات كتابية.

القراءة : في **السنة الأولى**، يقدم في كل أسبوع من الأسبوعين الأول و الثاني للوحدة حرفان اثنان، يستغرق الواحد منهما أربع حصص، و تخصص الحصة التاسعة لتقويم و دعم الحرفين، أما الأسبوع الثالث فتستغل كل حصصه للتقويم و الدعم. هذا بالنسبة للوحدات (من 1 إلى 7 من البرنامج). أما الوحدة الثامنة، فتوزع حصصها ما بين نصوص قرائية بسيطة و دروس لتصفية الصعوبات القرائية.

في **السنة الثانية** تستغل الوحدة الأولى لتقديم نص قرائي واحد كل أسبوع، تليه مجموعة من دروس تصفية الصعوبات القرائية، أما الوحدات (من 2 إلى 8) فيستغل كل أسبوع من أسابيعها في تقديم نصوص قرائية متعددة و متنوعة (نثرية وشعرية).

الكتابة : في **السنة الأولى** تساير دروس الكتابة دروس الحروف، و تتنوع عملياتها ما بين خط و إملاء و نقل.

أما في **السنة الثانية**، فيُقتصر على نشاطي الخط و الإملاء، و بالنسبة لهذا الأخير تعالج في كل وحدة ظاهرتان إملائيتان، و ذلك في الأسبوعين الأول و الثاني، و يتم في الأسبوع الثالث التقويم و الدعم.

القواعد: تمرر الأساليب و الظواهر التركيبية و الصيغ الصرفية و التحويلات المقررة لكل سنة بأسلوب الاستضمار عبر التعبير بصفة خاصة، و كذلك القراءة و الكتابة.

خلاصة: تقوم منهجية تدريس اللغة العربية بالتعليم الابتدائي على مبدأ **الوظيفة التواصلية** للغة، و هي بتبنيها لهذا المبدأ تسير في ظل اللسانيات الوظيفية التي تعتبر اللغة وسيلة للتواصل بين الأفراد، و قد أكدت اللسانيات البنيوية أن السلوكات اللغوية هي أصلا من حيث طبيعتها و تاريخها **شفوية** قبل أن تكون كتابية، و لذلك دعت إلى تعليم النطق قبل الكلام، و الكلام قبل القراءة ، و القراءة قبل الكتابة.

و تماشيا مع هذا المبدأ اللساني سارت منهجية المرحلة الأولى في تقديم مكونات وحدة اللغة العربية على الشكل التالي:

أول ما يتلقاه المتعلم ـ كل أسبوع ـ في هذه المرحلة: التعبير الشفوي الذي يعبر من خلاله ـ في إطار وضعيات لغوية ـ بطلاقة و تلقائية، و تنتهي حصة التقديم في التعبير الشفوي بالحصيلة التي تستخلص في إطارها الجملة القرائية المروجة للحرف المراد دراسته، و التي تكون موضوع درس القراءة الذي يتعرف فيه المتعلمون على الحرف من حيث مخرجه و صفاته و ضبطه بالحركات، ثم يأتي التدريب على رسم الحرف في درس الكتابة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الثاني: التدبير الديداكتيكي للمواد الدراسية (المنهجيات):

المحور الأول: منهجيات السنة الأولى

برنامج اللغة العربية للسنة الأولى (القواعد):

الأسابيع	الوحدات	الأساليب	التراكيب	الصرف	التحويل
1	تقويم تشخيصي				
2 3 4	الأولى	*هل، نعم، ماذا*	الجملة الفعلية	الفعل الصحيح الماضي	المفرد، المتكلم، المخاطب، المخاطبة
5 6 7	الثانية	أين، متى، لا، ما، لم	الجملة الفعلية المنفية	الفعل الصحيح المضارع	المفرد، الغائب، الغائبة
8	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
9	دعم خاص أو أنشطة موازية				
10 11 12	الثالثة	أين، متى، كم، النداء : يا	الجملة الاسمية : المفرد المذكر والمؤنث	الفعل الصحيح : الأمر	المفرد، المثنى، الجمع.
13 14 15	الرابعة	لماذا، بكم، كيف	الجملة الاسمية : الجمع المذكر والمؤنث	الفعل الصحيح : النهي	المفرد، المثنى، الجمع.
16	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
17	دعم خاص أو أنشطة موازية				
18 19 20	الخامسة	لماذا لا، إلى أين، ألم، بلا	الجملة الاسمية : المثنى المذكر والمؤنث	الفعل الصحيح مع لم	المثنى المخاطب، الغائب
21 22 23	السادسة	من، لمن، ما الذي	الجملة الاسمية : كان، صار، ليس	الفعل الصحيح مع، لن، كي	المفرد : المثنى، الجمع
24	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
25	دعم خاص أو أنشطة موازية				
26 27 28	السابعة	من أين، ما التي، ما اجمل	الجملة الفعلية : النعت الحقيقي	الفعل الصحيح مع الشيء وسوف	المخاطب : المفرد المثنى والجمع
29 30 31	الثامنة	مماذا، لماذا، بل، ألم، من الذي، من التي	الجملة الفعلية : العطف	الفعل الصحيح ماضيا ومضارعا وأمرا	المتكلم، المخاطب، الغائب
32	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
33	دعم خاص أو أنشطة موازية				
34	إجراءات آخر السنة الدراسية				

أولا- منهجية تدريس التعبير الشفهي :

1- مدخل: تعلم اللغة و مسألة الازدواج اللغوي

يأتي الطفل إلى المدرسة و هو متشبع بنسق لغوي يتشكل من خليط يجمع بين الفصحى و غير الفصحى أو ما يسمى بالنسق اللغوي الدارج أو اللغة الدارجة. و عندما يوكل إلى المدرسة مهمة تعليم الفصحى و إنباتها في السلوك اللفظي للمتعلم لتصبح أداة تخاطب و تواصل بينه و بين الآخرين، تصبح اللغة العامية مزاحمة للغة الفصحى، متشبثة بحقها في الأمومة، و يتجلى ذلك في كون الأطفال يتداولون قضاياهم و انشغالاتهم و أحلامهم باللهجة العامية، سواء داخل القسم أو في ساحة المدرسة.
و إذا اعتبرنا أن انتشار العامية و تعلم الفصحى يشكلان ازدواجا لغويا، فهل يمكن اعتبار هذا الازدواج عائقا أمام تعلم الطفل للنسق اللغوي الفصيح، أم أن امتلاك المتعلم لكفاية عالية في مجال لغته الأم (اللسان الدارج) يشكل رافدا للكيفية التي يجب اعتمادها في تعليمه النسق الفصيح ؟

ما ينبغي التأكيد عليه هنا هو ـ علاوة على علاقة القرابة بين اللغة العامية و الفصحى من حيث المفردات و البنيات التركيبية ـ فإن النسق الدارج لا يشكل أي عائق أمام اكتساب الفصحى، لكن ذلك يبقى رهينا بتوفر شرطين أساسيين:

أ- شرط الإغماس اللغوي المبكر: الذي يقتضي استعمال اللغة العربية الفصيحة في التواصل المدرسي اليومي، وفي جميع الأنشطة التعليمية التعلمية، سواء أكانت أنشطة صفية أو مندمجة. و ذلك حتى تتاح للمتعلم فرص كافية للتمرس على استبطان النسق الفصيح، و اكتساب ملكة التعبير بسلاسة و يسر، و التواصل الوظيفي بلغة عربية سليمة و دالة. و بالتالي فاللغة العربية، حسب هذا المبدأ ، يتم تعلمها و توظيفها باعتبارها هدفا في حد ذاته، و أداة بالنسبة لمواد دراسية أخرى.
إن هذا النهج يهدف إلى استغلال قدرات الطفل على تعلم اللغة، و تلافي الاضطراب الذي يحدث في بيئة المتعلم نتيجة التردد بين العامية و الفصحى. غير أن هذا الشرط لا يمكن أن ينجح إلا بوجود شريك قار سواء في البيت أو الروض أو المدرسة، ليقع الاتصال باللغة المراد تعليمها للطفل، و يلعب الشريك دورا كاملا و مؤثرا في المخاطَب / الطفل.
و إذا كانت شروط الإغماس بالنسبة للنسق اللغوي الدارج متوفرة ، نظرا لوجود شركاء قارين في البيت و المدرسة و الحي ...، فإن تحقيق الإغماس اللغوي بالنسبة للنسق الفصيح لا يخلو من صعوبة، لأن إمكانيات استعمال اللغة الفصيحة خارج المدرسة تظل شبه معدومة. و من هذا المنطلق، يجد المدرس نفسه أمام إكراهات و تقييدات لا سبيل إلى تجاوزها إلا باتباع أسلوب ممنهج في مقاربة النسق الفصيح و تفعيل أداءه و تقوية حضوره في المدرسة، بتوفير أكبر الحظوظ الذهنية و المادية و الاتصالية لإكساب المتعلم اللغة الفصيحة حتى تكون أداة فكر و تفكير و أداة اتصال.

ب ـ شرط اعتماد المنهجية المناسبة: إن المتتبع لعملية استضمار الطفل لنسقه الدارج، يلاحظ أن العملية تحدث دون تقنين أو تقعيد و دون تجزيء.فالطفل يستضمر نسقه اللغوي الدارج، أي يسجله في ذاكرته كأنساق، أي كجمل و تراكيب ، دون تفتيت لمعجمها أو صرفها أو تركيبها، ليعيد تركيبه و إنتاجه في المواقف المشابهة التي تتطلبه سواء أكانت واقعية أو متخيلة من لدن الطفل خلال مونولوجاته عندما يحدث نفسه بصوت مرتفع.
و المدرسة مدعوة إلى الاقتداء بهذا النهج لجعل المتعلم يستضمر نسقه اللغوي الفصيح على شاكلة تعلمه للنسق اللغوي الدارج، أي تعلم اللغة العربية الفصيحة في كليتها غير مجزأة، و وظيفيا عن طريق الاستعمال و مواجهة وضعيات ـ مشكلة.
و يمكن بلوغ كل ذلك باستحضار جملة من الاعتبارات و المبادئ التربوية التي يمكن إيجازها في ما يلي:
◄ الانطلاق من وضعية ـ مشكلة لدفع المتعلم إلى التعبير عن محيطه المباشر المادي و الاجتماعي، فلا ينبغي أن يغيب عن الذهن أن الطفل إذ يتعلم لغته و يعبر بها، فهو يضمنها جزءا مما يتشربه في بيئته من خبرات و عادات و معايير ثقافية و اجتماعية، بمعنى أن المتعلم لكي يعبر بغنًى، لا بد أن ينطلق من صور و مدلولات ذهنية تنتمي لخبراته الشخصية، لتنحصر مهمته في البحث عن مقابلاتها اللغوية (الدوال).
و ينبغي التأكيد هنا بأن تقديم دروس التعبير انطلاقا من نصوص جاهزة يستخلص المتعلمون معجمها و بنيتها، و يصوغون على منوالها، هي منهجية لا تستجيب للمقاربة بالكفايات،إنها أقرب إلى التلقين و تقديم المعلومات الجاهزة.
◄ اعتماد مبدأ الديمقراطية و تكافؤ الفرص في التعلم و في توزيع الأدوار و إبداء الرأي، و هنا يتوجب منح الوقت الكافي للمتعلمين للتعبير، بحيث يشارك الجميع في عملية البحث عن المعجم و الصيغ اللغوية الملائمة، و تدخل المدرس لتقديم المساعدة يأتي في آخر المطاف، و عليه ألا يستعجل المتعلمين و ألا يكتفي بإجابات النخبة المتفوقة.
◄ الحرص على الاستعمال الدائم للغة العربية الفصحى من طرف المدرس و المتعلمين في التواصل المدرسي اليومي، و في جميع الأنشطة التعليمية التعلمية، بما في ذلك الأنشطة الثقافية والفنية و الرياضية و الترفيهية الأخرى، ذلك أن تعلم اللغة يتم بالاستعمال أولا و بالاستماع و الملاحظة ثانيا.

هذا المدخل كان لا بد منه لتحديد الفضاء أو الأفق الذي يؤطر العناصر المعتمدة في بناء منهجية تعلم اللغة العربية بشكل عام و التعبير الشفوي بشكل خاص. و لا شك أن هذا الأفق يتحدد بالأساس في قضية و إشكالية هي مسألة : كيف نعلم الطفل الفصحى في بيئة لغوية تتسم بالازدواجية (فصحى / عامية) ؟

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

2ـ التعبير الشفوي: محاولة لتقريب المفهوم :

التعبير بمفهومه العام يعني الإبانة و الإفصاح باستعمال كل العلامات سواء أكانت لغوية أم غير لغوية (الصورة ، الحركة ، الإشارة ...)، فهو إذن نشاط لغوي ينقل المتعلم من خلاله ما يحسه و يشاهده و يفكر فيه إلى ألفاظ أو جمل أو تراكيب أو نصوص، و هو بهذا المعنى ليس هو درس" المحادثة " الذي كان يعمل على تلقين الجانب اللغوي من خلال تلقين جملة من المعارف عبر المعجم الذي يروجه دون التركيز على البنيات الأساسية. أما درس التعبير فهو يسعى إلى إكساب المتعلم النسق اللغوي و مساعدته على استضماره عن طريق إرساء البنيات الأسلوبية و التركيبية و الصرفية و المعجمية / الدلالية الوظيفية.

3ـ أهداف درس التعبير الشفوي:

يمكن التمييز بين نمطين من الأهداف التي يسعى درس التعبير الشفوي إلى تحقيقها:

أ ـ أهداف عامة: تتعلق به كمكون من مكونات وحدة اللغة العربية، و هذه الأهداف مرتبطة في شموليتها بتحقيق فعل تعلم اللغة الفصحى لدى المتعلمين، و هي كالتالي:

+ أهداف عقلية: تروم استبطان و استضمار النسق اللغوي بضوابطه الصوتية و المورفو تركيبية و الدلالية من طرف التلميذ.

+ أهداف وجدانية: تستهدف إثارة الاهتمام الوجداني قصد تعلم اللغة من طرف المتعلم، و تنمية ميوله و دوافعه لمعرفة تراثها و التشبع بقيمها الثقافية.

ب ـ أهداف نوعية: و هي أهداف خاصة مرتبطة بالتحقق الفعلي للتكلم كممارسة لغوية تستهدف تعلم الطفل النسق اللغوي الفصيح، و يمكن إجمال تلك الأهداف فيما يلي:

- تعويد المتعلم على التعبير الشفهي البسيط وصفا و سردا و حوارا.
- إكسابه القدرة على التعبير التلقائي عن أفكاره.
- إكسابه القدرة على التعبير عما يحيط به.
- الاستعمال الضمني للبنيات الأسلوبية و التركيبية و الصرفية للنسق الفصيح في حدود مستواه.
- تنمية الرصيد اللغوي المرتبط بمجالات الوحدات الديداكتيكية.

4ـ التعبير الشفوي و المهارات اللغوية:

ترى الدراسات السيكولسانية الحديثة أن تعلم اللغات و تعليمها يمر عبر امتلاك مجموعة من المهارات و هي: الفهم و النطق و التكلم و القراءة و الكتابة.

فما هي العلاقة التي تربط بين درس التعبير و بين كل من الفهم و النطق أو التكلم ما دامت دروس القراءة و الكتابة هي أيضا تتعامل مع الفهم و النطق و إن كان ذلك يحدث بدرجات متفاوتة.

4.1ـ دروس التعبير و مهارة الفهم:

يمكن تقسيم مهارة الفهم في علاقتها بالتعبير حسب طبيعة المرحلة التي يتم فيها تعلم اللغة و نموه و تطوره لدى المتعلم إلى مستويين متدرجين:

أ ـ الفهم البسيط: و هو الذي يقف فيه المتعلم على معنى كل وحدة من الوحدات المكونة لجملة بسيطة انطلاقا من معناها العام.

ب ـ الفهم المركب: بعد تكوين رصيد لغوي عن طريق المستوى الأول من الفهم، يعمل المتعلم على توسيع طاقته الاستيعابية، فهو عندما يلتقط أو يتقن اللغة و تراكيبها و يدرك مدلولات المفردات و التراكيب يسهل عليه فهم و استيعاب معاني الجمل و العبارات التي تصاغ منها.

4.2ـ دروس التعبير و مهارة التكلم:

يشكل التكلم العمود الفقري في اكتساب اللغة، فعن طريقه يتم استضمار النسق اللغوي و ترسيخ البنيات اللغوية الأساسية (أساليب ، تراكيب ، صيغ صرفية) عن طريق الاستعمال.و تتحدد علاقة درس التعبير بتعلم اللغة عن طريق مهارة التكلم، و يتم ذلك من خلال مستويين اثنين.

أ ـ التكلم المبني على التكرار لفظا و معنى: لقد أشار "ابن خلدون" إلى دور التكرار في ترسيخ الملَكة اللغوية.و تتجلى ممارسة هذا النمط من التكلم من لدن المتعلمين في:

ـ إعادة العبارات و تكرار مجموعة من التراكيب الخاصة الواردة في النص المدروس.
ـ تكرار و ترديد أسلوب من الأساليب أو صيغ صرفية مطابقة للمواقف المشخصة.
ـ تكرار الرصيد الوظيفي المصاحب للمواضيع و طبقا للمجالات.

ب ـ التكلم الإنتاجي: و هو نوع يأتي في مرحلة لاحقة، فعن طريق التكلم المبني على التكرار تترسخ و تُستضمرمجموعة من البنيات الأساسية الأسلوبية و التركيبية و الصرفية، بالإضافة إلى البنيات المعجمية و الدلالية. و هو ما يجعل المتعلم يقوم بتحويلها إلى عدد غير متناهٍ من الجمل. و يمكن التأكد من مدى تحقق هذا النوع من التكلم في الممارسة اللغوية للمتعلم انطلاقا من: ـ قدرته على التعبير عن أفكاره بحرية و تلقائية.
ـ قدرته على التعبير عما يحيط به و يشاهده.
ـ قدرته على الإجابة الصحيحة و السليمة عن أسئلة لغوية شفويا أو كتابيا...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

5ـ هيكلة درس التعبير الشفوي بالسنة الأولى و بناؤه المنهجي:

يقدم في الأسبوعين الأول و الثاني من الوحدة درسان للتعبير الشفهي و يستغرق كل درس ثلاث حصص، تخصص الأولى **للتقديم** و الثانية **للتثبيت** و الثالثة **للاستثمار**، و بعد تقديم درسي الأسبوع تخصص الحصة السابعة **لتقويم و دعم الدرسين**.أما حصص الأسبوع الثالث من الوحدة، فتخصص للتقويم و الدعم.

و يبين الجدول التالي هيكلة حصص درس التعبير الشفهي على امتداد أسابيع الوحدة الديداكتيكية:

الحصص	الأسبوع الأول الدروس و الحصص	الأسبوع الثاني الدروس و الحصص	الأسبوع الثالث الدروس و الحصص
1	ـ الدرس (1) : التقديم	ـ الدرس (3) : التقديم	ـ الدرسان (1+2): تقويم و دعم
2	ـ الدرس (1) : التثبيت	ـ الدرس (3) : التثبيت	ـ الدرسان (1+2): دعم
3	ـ الدرس (1): الاستثمار	ـ الدرس (3): الاستثمار	ـ الدرسان (1+2): دعم
4	ـ الدرس (2) : التقديم	ـ الدرس (4) : التقديم	ـ الدرسان (3+4): تقويم و دعم
5	ـ الدرس (2) : التثبيت	ـ الدرس (4) : التثبيت	ـ الدرسان (3+4): دعم
6	ـ الدرس (2): الاستثمار	ـ الدرس (4): الاستثمار	ـ الدرسان (3+4): دعم
7	ـ تقويم و دعم الدرسين (2 + 1)	ـ تقويم و دعم الدرسين (4+3)	ـ دعم الدروس (1+2+3+4)

و فيما يلي عمليات تقديم حصص التعبير الشفهي بالسنة الأولى:

حصة التقديم	حصة التثبيت	حصة الاستثمار	حصة التقويم و الدعم
ـ تمهيد - تسميع النص - تعرف الفاعلين و الأحداث - ترويج المعجم - تشخيص مواقف من النص	- تمهيد - استعمال الأساليب - استعمال التراكيب ـ التحويلات الصرفية	ـ تمهيد - توظيف المعجم - توظيف الأساليب - توظيف التراكيب - التحويلات الصرفية	- تمهيد - تقويم المعجم - تقويم الأساليب - تقويم التراكيب - تقويم التحويل - دعم و نشاط ترفيهي.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

6ـ جذاذات نمطية لحصص التعبير الشفوي بالسنة الأولى:

ـ الوحدة: الأولى   **ـ مجالها:** الطفل و الأسرة

ـ الكفاية المستهدفة من الدرس: التعبير الشفهي السليم باللغة العربية الفصحى في وضعيات تواصلية مرتبطة بالبيت و الأسرة و المدرسة.

ـ أهداف الدرس: إقدار المتعلم على :+ أن يكتسب المتعلم رصيدا لغويا مرتبطا بالبيت و الأسرة .

+ أن يستضمر أسلوب الاستفهام بهل .

+ أن يستعمل الجملة الفعلية المبدوءة بالفعل الصحيح الماضي.

+ أن يستعمل الزمن الماضي المرتبط بضمير المفرد المتكلم و المخاطب و المخاطبة، و بأفعال سهلة متداولة.

ـ الوسائل: كل ما يساهم في التنشيط الأمثل للوضعيات التعلمية من الوسائل التي يشتمل عليها الدرس التقليدي: الصويرات،اللوحة اللبدية ... إلى الوسائل السمعية البصرية الحديثة: شريط فيديو ، قرص مضغوط ، حاسوب ، مسلاط عاكس ...

ـ نص الانطلاق: " قام كريم هذا الصباح من النوم باكرا، سلم على أبيه و أمه، و توجه إلى المغسل، ثم تناول فطوره و لبس ملابسه، و حمل محفظته.سأله أبوه: هل أنت مسرور بالذهاب إلى المدرسة ؟ أجاب كريم: نعم، فهناك سألتقي بكثير من الأصحاب و أتعلم معهم "

الحصة الأولى: التقديم

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يتعرف المتعلم موضوع الدرس	ـ تهييء المتعلمين لسماع النص من خلال عرض مشهد يعكس مضمونه و توجيه ملاحظة المتعلمين إليه. ـ طرح سؤال لاستنباط موضوع النص.	ـ يشاهد المتعلمون الصورة و يجيبون عن سؤال بسيط حولها. ـ يتهيأون لسماع النص.	مشهد مناسب	يتم بالإجابة على سؤال الانطلاق
	التسميع	أن يتعرف المتعلم المضمون العام للنص	ـ تسميع النص أكثر من مرة بكيفية معبرة مع مراعاة ما يلي: + إبراز أسلوب الاستفهام في جملة "هل أنت مسرور ... ؟". + يمكن عرض شريط قصير يجسد مضمون النص.	ـ يسمع المتعلمون النص و يجيبون على أسئلة مثل: + ماذا لبس كريم ؟ + من الذي سأل كريم ؟	ـ شريط أو صويرات: كريم ، مغسل، مائدة عليها طعام، محفظة، مدرسة في ساحتها أطفال	يتم بالإجابة على أسئلة الاستطلاع
وضعيات مشكلة وسيطية	**تعرف الفاعلين و الأحداث**	أن يتعرف المتعلمون الفاعلين و الأحداث في النص	ـ توجيه المتعلمين إلى تحديد الفاعلين في النص و الأفعال التي يقومون بها من خلال أسئلة متدرجة.	ـ يشتغل المتعلمون على تحديد الفاعلين و الأحداث في النص من خلال الإجابة على الأسئلة:		ماذا تفعل قبل أن تذهب إلى المدرسة ؟
			ـ من التحق بالمدرسة ؟ على من سلم ؟ مع من تكلم ؟ ـ متى قام كريم من النوم ؟ إلى أين توجه ؟ ـ ماذا تناول ؟ ماذا لبس ؟ ماذا حمل ؟			
	ترويج المعجم	أن يعبر المتعلمون عن مواقف النص مستعملين أرصدة لغوية مناسبة	ـ يتم التوسع في المواقف التالية من النص لترويج الرصيد اللغوي المرتبط بها: أ) الاستعداد للمدرسة:السلام عليكم ، عليكم السلام ، أقبّل ، أصافح ، يغسل ، ينظف ، يمشط ... ب) من المنزل إلى المدرسة: أخرج ، أنتبه ، أعبر ، بعيدة ، قريبة ...	ـ يجيب المتعلمون على أسئلة نحو: على من سلم كريم ؟ كيف تسلم على أبيك و أمك ؟ ماذا تقول عند السلام ؟ لماذا توجه كريم إلى المغسل ؟ هل مدرستك بعيدة عن البيت ؟ كيف تعبر الطريق ؟	تشخيص الأفعال: قام غسل سلّم ...	إذا سلم عليك صديق بم تجيبه ؟
وضعية مشكلة ختامية	**تشخيص مواقف من النص**	أن يشخص المتعلمون بعض مواقف النص	ـ تحديد أدوار المتعلمين لتشخيص بعض مواقف النص و مساعدتهم في ذلك عن طريق الإيماء و الإشارات. ـ تقديم التصحيحات اللازمة المتعلقة بالمعجم.	ـ يتقمص بعض المتعلمين شخصيات النص و يشخصون بعض مواقفه مع التعبير عنها في ذات الوقت. ـ يتتبع الآخرون عمليات التشخيص و يشاركون في التصحيح.	التشخيص	يتم بالأداء الجيد للتشخيص
			ـ تختتم الحصة بطرح سؤال لاستخلاص الجملة الأساسية التي ستكون منطلق حصة التقديم في القراءة و ترديدها من طرف المتعلمين.			

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الثانية: التثبيت

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة اولية	التمهيد	أن يستحضر مكتسبات حصة التقديم	- تحفيز المتعلمين إلى تشخيص مواقف النص المقدم في الحصة السابقة.	- يشخص المتعلمون بعضا من مواقف نص الانطلاق.	التشخيص	يتم بالأداء الجيد للتشخيص
وضعيات مشكلة وسيطية	استعمال الأساليب	أن يستعمل المتعلمون بنية: هل - نعم مع الماضي	- ترويج أسلوب هل - نعم بأنشطة مثل: +طرح السؤال و تلقي الجواب. + خلق مواقف أخرى و التساؤل حولها (إحضار الأدوات): -هل أحضرت قلمك يا محمد؟	- يتحاور المتعلمون مستعملين هل للسؤال و نعم للجواب: + هل غسلت وجهك يا كريم ؟ - نعم غسلت وجهي يا أحمد . + هل مشطت شعرك يا ليلى ؟ - نعم مشطت شعري يا فاطمة.	التشخيص	إعطاء الجواب و دعوة المتعلمين لاقتراح السؤال: - نعم قمت باكرا ...
	استعمال التراكيب	أن يستعمل المتعلمون الجملة الفعلية مع الفعل الماضي	- دفع المتعلمين إلى صياغة جمل فعلية في الماضي بأسئلة مثل: + على من سلم كريم ؟ + إلى أين توجه ؟ ... - اعتماد تقنيات أخرى كالتكملة مثل: + تناول كريم ... + لبس كريم ...	- يجيب المتعلمون على الأسئلة مكونين جملا فعلية مفيدة: + سلم كريم على أبيه و أمه. + توجه كريم إلى المغسل. ... - يكملون الجمل و يرددونها: + تناول كريم فطوره + لبس كريم ملابسه ...		دفع بعض المتعلمين لتشخيص أفعال ماضية و التعبير عنها
	استعمال التحويلات الصرفية	+ أن يستعمل الزمن الماضي المرتبط بضمير المفرد المتكلم و المخاطب (ة)	- دفع بعض المتعلمين إلى تشخيص أفعال ماضية صحيحة ، مثل: فتح باب القسم ، الكتابة على السبورة... ثم يتم التساؤل: + ماذا فتحت يا ... ؟ + ماذا فعلت يا ... ؟ - تقدم للمتعلمين بعض النماذج أولا، ثم تقترح عليهم الجمل المراد تحويلها مع الضمائر.	- يجيب المتعلمون على الأسئلة بضمير المفرد المتكلم: + فتحتُ الباب + كتبتُ على السبورة - يحول المتعلمون أفعالا مع ضمير المفرد المتكلم و المخاطب و المخاطبة: + أنا غسلتُ وجهي + أنتَ غسلتَ وجهكَ + أنتِ غسلت وجهكِ	عرض صويرات و مشاهد مناسبة	حمل كريم محفظته ماذا ستقول لو كنت مكانه ؟

الحصة الثالثة: الاستثمار

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة اولية	التمهيد	أن يستحضر مكتسبات الحصتين السابقتين	- تحفيز المتعلمين إلى تشخيص مواقف من النص مع التعبير عنها في ذات الوقت مع الحرص على مساعدتهم في ذلك.	- يتقمص المتعلمون شخصية كريم و يشخصون الأفعال التي قام بها و يعبرون عنها شفويا.	التشخيص	يتم بالأداء الجيد للتشخيص
وضعيات مشكلة وسيطية	توظيف المعجم	أن يوظف المتعلمون الرصيد اللغوي المكتسب و يتوسعوا فيه	- تحفيز المتعلمين إلى توظيف معجم الأسرة و البيت مثل: أعيش ، تتكون ، أبي ، أمي ، أغسل ، أنظف ، أمشط ... و ذلك عن طريق أسئلة: + أين تعيش؟ مع من تسكن ؟ + بم تغسل وجهك ؟ + بم تنظف أسنانك ؟ + بم تمشط شعرك ؟	- يوظف المتعلمون المعجم المقصود للإجابة على الأسئلة: + أعيش مع أسرتي. + أسكن مع أسرتي. + أغسل وجهي بالماء و الصابون. + أنظف أسناني بالفرشاة و معجون الأسنان. + أمشط شعري بالمشط. - يرددون و يكررون الجمل.	صويرات + أشياء تجسد المعجم المقصود	ماذا يعمل أبوك ؟ من أكبر إخوتك ؟
	توظيف الأساليب	لا تختلف أنشطة هذه المقاطع كثيرا عن مثيلاتها في الحصة السابقة (التثبيت)، حيث يتم تحفيز المتعلمين لتوظيف أسلوب الاستفهام بهل ، و الجملة الفعلية في الماضي و توظيف ضمائر المفرد المتكلم و المخاطب و المخاطبة. و يتم كل ذلك انطلاقا من تنويع الوضعيات التواصلية و الحوارات الموجهة و الأسئلة، مثل: - توظيف المشاهد و التعليق عليها. - تركيب جمل انطلاقا من كلمات مبعثرة. - خلق الحوارات الثنائية بين المتعلمين (متعلم يسأل و الآخر يجيب).				
	توظيف التراكيب					
	توظيف التحويلات					

ملاحظة: يتم التعامل مع الدرس الثاني من درسي الأسبوع و فق البناء المنهجي المعتمد في الدرس الأول، و تخصص الحصة السابعة من حصص الأسبوع لتقويم و دعم الدرسين. و فيما يلي أهم عمليات الحصة السابعة:

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة السابعة: تقويم و دعم الدرسين (1) و (2)

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية		الوسائل	التقويم
			الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية		
وضعية مشكلة أولية	التمهيد	أن يستحضر المتعلمون موضوع الدرسين	- دفع المتعلمين لاستحضار شخصيات الدرسين بأنشطة متنوعة: - عرض مشهدي الدرسين و مطالبة المتعلمين بالتعرف على الشخصيات.	- يشاهد المتعلمون المشهدين و يستحضرون شخصيات الدرسين بالإجابة على الأسئلة.	مشهدا الدرسين السابقين	يتم بذكر شخصيات الدرسين
وضعيات مشكلة وسيطية	تقويم و دعم الدرسين	أن يوظف المتعلمون البنيات الأساسية للدرسين	- استدراج المتعلمين لاستحضار المعجم المروج في الدرسين و العمل على تثبيته. - دفعهم لاستعمال و تثبيت مختلف البنيات (الأسلوبية ، التركيبية ، الصرفية) - استدراجهم للقيام بمجموعة من التحويلات الصرفية. - اختيار تمارين لدعم الخلل الملاحظ قبل نهاية الحصة.		صويرات تروج المعجم و البنيات الأساسية للدرسين	
وضعية مشكلة ختامية	نشاط ترفيهي	أن يتوصل المتعلم إلى حل لغز	تختتم الحصة بنشاط ترفيهي له ارتباط بمضامين الدرسين مثل: + تسميع لغز و دفعهم إلى التفكير في حله. + رسم متاهة على السبورة و مطالبة المتعلمين التفكير في الحل. - إنشاد نشيد...			

معيار التقويم :

تكون أهداف الدرسين قد تحققت إذا صار المتعلمون قادرين على :

- ✓ امتلاك و توظيف معجم الدرسين في تعبيرهم الشفهي و قدرتهم على التواصل مع محيطهم.
- ✓ توظيف أسلوب الاستفهام (هل ـ نعم)
- ✓ تركيب جمل فعلية بسيطة و دالة في الماضي الصحيح.
- ✓ تصريف الفعل الماضي الصحيح مع ضمائر المفرد المتكلم و المخاطب و المخاطبة.

توجيهات عامة حول منهجية التعبير الشفوي:

ـ ضرورة التعامل النقدي مع الكتاب المدرسي باعتباره أداة مساعدة للأستاذ(ة)، لا ينبغي أن يتقيد به فيتحول إلى منفذ لأشياء غير ملائمة ولا يفهمها.

ـ التأكد من مدى استناد الأنشطة إلى وضعيات مشكلة، ومدى انضباط الكتاب المدرسي للمقاربة بالكفايات بصفة عامة (الانطلاق من محيط المتعلم(ة)، الانطلاق من خبرته، الانطلاق من الملموس إلى المجرد ومن المباشر إلى غير المباشر، الانطلاق من وظيفية اللغة...)؛

- المشاهد والصويرات لا ينبغي أن تشكل بديلا عن المعيش اليومي والوضعيات الحقيقية الواقعية؛
- ضرورة تكييف نصوص الانطلاق كما وكيفا مع حاجات و مستوى المتعلمين؛
- تدبير الزمان و المكان حتى يشتغل الجميع وتتحقق الأهداف؛
- إدماج اللغة الأم في اكتساب العربية الفصحى دون جعل العامية لغة للتدريس والتواصل بالقسم؛

7ـ الخلفيات النظرية لمنهجية التعبير الشفوي: (تجليات المدرسة السلوكية و المدرسة البنيوية التكوينية في درس التعبير الشفهي):

إن تحليل البناء المنهجي لدرس التعبير الشفهي بالمدرسة الابتدائية، يكشف لنا كيف أن منهجية هذا المكون تقدم بناء متماسكا تتشكل مواده الأساسية من مجموعة من المفاهيم التي تنتمي إلى نظريات يطبعها الاختلاف، مما يمكن القول معه إن منهجية درس التعبير الشفهي استطاعت إلى حد كبير أن تجمع و تؤلف بين ما لا يمكن جمعه ، من حيث:
- أن هناك رؤيتين متساكنتين تتحكمان في بناء درس التعبير و هيكلته، و هما **الرؤية التواصلية** التي تعطي الأسبقية للبعد الوظيفي التواصلي للغة، و **الرؤية البنيوية** الممزوجة بقواعد النحو العربي و المفهوم التقليدي للقاعدة النحوية و الصرفية، و التي ترى أن تعلم اللغة لا يتم إلا عبر ضبط القواعد سواء أكان ذلك ضمنيا أو بشكل صريح.
- أن درس التعبير حاول أن يدمج في بنائه المنهجي بين تصورين لتعلم اللغة: **التصور الآلي** كما جاء عند المدرسة السلوكية (و أهم روادها سكينر) و **التصور الإبداعي** لدى المدرسة البنيوية التكوينية (و أهم روادها بياجي).

7.1 ـ الرؤية التواصلية و الرؤية البنيوية في دروس التعبير:

تنطلق **الرؤية التواصلية** من أن تعلم اللغة بشكل عام و ممارسة التعبير الشفوي بشكل خاص يجب أن يمر في إطار توصلي، أي أن تعلم اللغة يمر عبر التواصل و الكلام مع الآخرين داخل الفصل و مع الأقران، إلا أن هذا التواصل لا يتم بشكل فوضوي أو عشوائي، بل يجب تنظيمه و تأطيره وفق مواقف يشكل منطلقا لها نص من النصوص الذي يروج رصيدا لغويا وظيفيا يمكن المتعلم من تعلم النسق اللغوي الفصيح و استضمار بنياته الأساسية.

أما **الرؤية البنيوية** فتنطلق من أن امتلاك القواعد النحوية هو الشرط الأساسي لتعلم اللغة و التعبير بها شفويا و كتابيا، و ذلك من خلال الترديد الآلي للجمل المتضمنة لتلك البنيات. إن إحساس المتعلم بما يثيره النص من قضايا، و تشخيصه لعناصر المواقف عن طريق التقمص، و ترويجه ـ ضمنيا ـ للقواعد الأسلوبية و التركيبية و الصرفية عن طريق الاستعمال، هو ما تراه هذه الرؤية كفيلا بتحريك آليات تعلم اللغة عن طريق التعبير.
و عند تدقيقنا في البناء المنهجي لحصص التعبير، نجد أن **التساكن و التكامل بين الرؤية التواصلية و البنيوية** يغطي جميع الحصص طوال الأسابيع الثلاثة من الوحدة، على الرغم من هيمنة هذه الرؤية أو تلك على حصة بعينها و يمكن توضيح ذلك كما يلي:

- حصة التقديم: تغلب عليها الرؤية التواصلية، و ذلك بتركيزها على الرصيد اللغوي و الأشخاص و الأحداث و الحوار.
- حصة التثبيت: تهيمن فيها الرؤية البنيوية، حيث تركز أنشطة هذه الحصة على تثبيت البنيات الأساسية التي يتضمنها النص، و ذلك عن طريق النسج على منوال بنيات النص الأسلوبية و التركيبية و الصرفية.
- حصة الاستثمار: تغلب عليها أيضا الرؤية البنيوية عن طريق التمارين الشفوية التي تتوخى استثمار مكتسبات الحصتين السابقتين، مع حضور الرؤية التواصلية في إحدى عمليات هذه الحصة (توظيف المعجم).
- حصة التقويم و الدعم: تتساكن فيها الرؤيتان معا، فالبعد التواصلي حاضر من خلال اعتماد تقنيات تفسح المجال أمام المتعلم ليتعلم اللغة لممارسة مجموعة من الأنشطة تستهدف دفعه إلى استعمال مخزونه اللغوي و التحكم فيه عبر مواقف خارجة عن سلطة الدرس، كالقيام بلعبة أو إنشاد أو تسلية. و البعد البنيوي بدوره حاضر من خلال التركيز على تثبيت مختلف البنيات اللغوية.

7.2- الآلية السلوكية (المدرسة السلوكية) في دروس التعبير:

تمثل المدرسة السلوكية نموذجا لنظريات الارتباط التي تقول بأن عملية التعلم تتلخص في عقد و تقوية الروابط بين " المثيرات و الاستجابات ". و هذا الربط في تسلسل تعاقبي قائم على المران و التدريب و التعزيز، هو ما يحول هذه الاستجابات إلى عادات، و وفق مبدأ التعميم، ينتقل أثر المثيرات إلى مواقف مشابهة له. و الملاحظ أن الربط بين المثير و الاستجابة و انتقال التعلم، يتم بشكل آلي.
ترتكز المدرسة السلوكية إذن على مجموعة من المفاهيم نوردها كالتالي:

أ ـ التعلم تعاقب سلوكي: أي أن التعلم عبارة عن مجموعة متتالية من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم، و التي يمكن تحديد كل واحدة منها بالنتيجة المعززة، أي الحصول على المكافأة التي تشكل فرصة مناسبة للشروع في سلسلة تعاقبية جديدة.
و نجد هذا المفهوم حاضرا بقوة في درس التعبير، حيث تتحدد هيكلته الزمنية في مجموعة من الحصص، و كل حصة يأخذ فيها المتعلم جرعة لغوية محددة تختلف عن سابقتها و عن لاحقتها من حيث الطبيعة و الهدف: **فحصة التقديم** تستهدف المعجم و الشخصيات و الأحداث و الحوار، و **حصة التثبيت** تروم الجانب البنيوي في النصوص، و **حصة الاستثمار** تتوخى استثمار تلك البنيات و إغناءها، و تتغيى **حصص التقويم و الدعم** تشخيص و تجاوز الصعوبات.
و هذا يعني أن درس التعبير يتم تقسيمه إلى سلسلة من السلوكات التعلمية المتعاقبة بقصد ترسيخ البنيات الأساسية، حتى يتمكن المتعلم من استضمارها و توظيفها في تعبيره الشفوي. و عندما يتحقق ذلك يكون التعلم قد حصل أو على الأقل بدأ يحصل.

ب ـ الإجراء: و هو الاستجابة الإرادية التي يتوسل بها المتعلم لتحقيق هدف إيجابي و هو الحصول على المكافأة (المعنوية خصوصا)، و هذا التحقيق يصبح تعزيزا و في نفس الوقت مثيرا لاستجابة موالية و هكذا دواليك بشكل تعاقبي.
و بحكم أن درس التعبير يهدف بشكل أساسي إلى جعل الطفل يستضمر نسقه اللغوي الفصيح، و بحكم أنه (الطفل) قد تجاوز المرحلة اللاشعورية في تعلم اللغة (تعلم النسق الدارج خارج المدرسة)، فإن تعلم اللغة الفصيحة يصبح إراديا و عن وعي، أي استجابة إرادية يتوسل بها المتعلم الوصول إلى هدف إيجابي سواء أكان خارجيا (المكافآت) أو داخليا (الشعور بالرضا).

ج ـ المثير و الاستجابة: و قد يكون هذا المثير ماديا أو معنويا، و قد يكون ذاتيا أو موضوعيا، و يتوخى تحقيق ردة الفعل المناسب (الاستجابة). و لعل هذا الزوج (مثير / استجابة) من المكونات الأساسية لمنهجية تدريس التعبير، فبالرجوع إلى حصص التعبير، نجد ثلاثة أنماط من المثيرات المستعملة لإثارة الاستجابات اللغوية المحددة:

ـ النمط الأول: و يمكن نعته بالمثيرات الحسية (العلامات الأيقونية)، و تشمل اللوحة اللبدية و الصويرات و المشاهد و العلامات الورقية المصاحبة للتعجب و الاستفهام و السهام التي تحدد مصدر الخطاب و وجهته ...

ـ النمط الثاني: و يمكن تسميته بالمثيرات اللغوية و يدخل ضمنها : الأسئلة التحفيزية و الأناشيد ...

ـ النمط الثالث: و هو المثيرات التي تعتمد التشخيص و الأداء الحركي للجسد و التعابير الوجهية و التنغيم الصوتي ...

و تجدر الإشارة هنا إلى أنه قلما نجد مثيرا مستقلا بذاته عن باقي الأنماط الأخرى، إذ نستعمل مثلا المثيرات الحسية مصحوبة بمثيرات لغوية.

د ـ التعزيز و التدعيم: و هو عبارة عن مكافأة يقصد من ورائها تكرار نفس الاستجابات الصحيحة، و قد يكون التعزيز ماديا (كتقديم هدية للمتعلم) أو معنويا (كالثناء و المديح اللفظي).

و يمكن التمييز في دروس التعبير بين نمطين من التعزيزات:

ـ النمط الأول: يمكن تسميته بالتعزيز الخارجي لأن مصدره خارج ذات المتعلم، و يدخل ضمنه الثناء اللفظي و القيام بإشارات أو إيماءات أو تعابير وجهية تعبر عن الرضا من التلميذ الذي أبدى استجابة مناسبة، كما يندرج ضمن التعزيز الخارجي أيضا تقديم مكافأة مادية، غير أن هذه الأخيرة قلما يستعملها المدرس مع تلامذته، فكم من قطع حلوى مثلا سيحتاج لها إذا أراد أن يعزز بها استجابة واحدة من الاستجابات اللغوية التي تصدر عن المتعلمين ؟

ـ النمط الثاني: و يمكن تسميته بالتعزيز الداخلي أي الصادر عن سيكولوجيا المتعلم و ذاتيته (الرغبة في التفوق، جلب اهتمام المدرس و الأقران ...)

إن التعزيز بنمطيه (الخارجي و الداخلي) يهدف إلى تكوين استجابة لدى المتعلم و الإبقاء عليها أو نقلها إلى مواقف أخرى (انتقال الأثر).

7.3- الآلية الإبداعية (المدرسة البنيوية التكوينية) في دروس التعبير:

عند الحديث عن النموذج التكويني في التعلم، تتبادر إلى الذهن مجموعة من التساؤلات: ما علاقة التعلم بمراحل النمو ؟ ما هو مفهوم التعلم عند قطب هذه المدرسة و هو بياجي ؟ ما هي المفاهيم الأساسية ضمن نظريته التكوينية التي تمثل مقاربته لمسألة تعلم اللغة عند الطفل ؟

إن نظريات التعلم التي تعتمد المثير كوحدة أساسية من وحدات التعلم بالنسبة لبياجي لا تعطي اعتبارا للكيفية التي تتم بها معرفة المتعلم للمثير.و على هذا فمحور الارتكاز في نظرية بياجي للتعلم هي التحولات العقلية التي يقوم بها المتعلم كي يعرف المثير. إن معرفة المثير، إذن جزء أساسي من حصول التعلم، هذا الأخير (التعلم) ينشأ عن التأمل أو التروي أو التعزيز، فأن يتعلم الشخص معناه أن تصبح لديه القدرة على تنظيم المعلومات المتناثرة عن المثير ثم ملاءمة هذه المعلومات مع الحقائق الجديدة.
و ترتكز نظرية بياجي حول التعلم على مجموعة من المفاهيم أهمها:

أ ـ مفهوم البنية:

إن امتلاك المتعلم القدرة على تنظيم معرفته بالموقف أو الشيء المراد تعلمه، يمكننا من القول بأنه تملك بنية ذلك الشيء، و تعني البنية مجموع العناصر المكونة لذلك الشيء و الوظائف التي يقوم بها كل عنصر في علاقته بالعناصر الأخرى ضمن الكلّ الذي تنتمي له.فإذا استطاع المتعلم أن ينظم معارفه اللغوية في بنيات، فإن قدرته هذه ستتجلى في تصريف معارفه في بنيات لغوية مشابهة أو مغايرة.

إن المتعلم و هو يتمثل البنيات الأسلوبية المروجة عبر نصوص الانطلاق في دروس التعبير، فعن طريق الترديد و التكرار تترسخ لديه بنية ذلك الأسلوب، و عندما يطلب منه تكوين ذلك الأسلوب في موقف جديد، فإنه سيطابق هنا بين الموقف الجديد و بنية الأسلوب التي يستدعيها. و لا يمكن أن يتحقق ذلك إلا من خلال عنصر الاستيعاب و الملاءمة، و هما جوهر الإبداعية لدى بياجي.

ب ـ التوازن:

و هو قدرة موروثة تساعد الطفل/المتعلم على الربط بين مجموعة من المعلومات التي يتلقاها. و معنى ذلك أن التوازن هو تكيف الفرد مع متطلبات الموقف و محاولة تجاوزها. و للوصول إلى هذا التوازن، يتم ـ بالنسبة لبياجي ـ الجمع بين عنصرين:

ـ التمثّل: و هو تغيير و تحويل الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة (الاستيعاب).

ـ الملاءمة: و هي عملية الانتباه التي تختص بالتجربة الجديدة و بصورة مستقلة عن الخبرات السابقة.

ج ـ التعزيز:

إن المتتبع لاشتغال مفهوم التعزيز عبر سيرورة درس التعبير، يقف عند مفارقة جمع المنهجية المعتمدة بين التعزيز لدى المدرسة السلوكية الذي يركز على المكافأة و مفهوم التعزيز لدى بياجي، الذي يعتبر أن الطفل يتعلم اللغة ليس طمعا في قطعة حلوى أو في كلمة رضا من الكبار... إن التعزيز لا يأتي من الخارج كمكافأة، و لكنه ينبع من الداخل، أي من ذاتية المتعلم. لأنه و هو يحل مشاكله اللغوية انطلاقا من استضماره لآليات اللغة، فإن ذلك ينعكس إيجابا على مستوى تعلمه.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثانيا- منهجية تدريس القراءة :

1- طرائق تعليم و تعلم القراءة:

قطعت عملية تدريس و تعليم القراءة عدة مراحل تبعا للدلالات و الوظائف التي أسندت لها من جهة، و تبعا للمسار التاريخي لمرجعياتها العلمية و الفلسفية.
و يمكن الوقوف على قطبين رئيسيين من طرائق تعليم و تعلم القراءة هما: الطرائق **التركيبية** و الطرائق **التحليلية**، و بينهما يمكن الحديث عن طريقة توفيقية يصطلح عليها **بالمزجية**.

أ - الطريقة التركيبية (الجزئية) La méthode synthétique:

و " تتميز بتعلم ينطلق من العناصر أو **الأجزاء الصغرى** (أي من الحروف) إلى **العناصر الكبرى**: الكلمات، فالجمل ثم النص". و هي طريقة جزئية اعتمدتها المربية الشهيرة "**مونتسوري**". و تستند هذه الطريقة على فرضية نظرية مفادها أن الجزء يسهل تعلمه و أن المركب يصعب إدراكه، و أن معيار القراءة الجيدة هو التمكن من الربط السليم بين الحرف (الصورة) و الصوت (النطق). كما أن أساسها السيكولوجي ينطلق من مبدأ المثير و الاستجابة عند السلوكيين.

و يمكن التمييز داخل الطريقة التركيبية بين نموذجين من الممارسات المنهجية:
أ-1: الطريقة الأبجدية: و هي الطريقة التي اعتمدت في المدارس الكلاسيكية، و لا زالت تمارس في كثير من الكتاتيب القرآنية و رياض الأطفال، و تقوم على تعليم الحروف الهجائية بأسمائها (الألف ، الباء ، التاء ، الثاء ... إلخ)، حيث يختزنها المتعلم في البداية لينطلق منها في تعلم الكلمات و الجمل.
و يسلك المدرس للوصول بالمتعلم إلى تعلم القراءة على ضوء هذه الطريقة **العمليات** التالية:

- تحفيظ الحروف بأسمائها حرفا حرفا.
- التعرف على رموزها / أشكالها و أبعادها.
- نطقها متحركة و ساكنة و ممدودة و مشددة و منونة.
- الانتقال إلى المقاطع الصوتية : بابا - ماما ...
- التطبيق في كلمات تشتمل على حروف مدروسة.
- الانتقال إلى جمل قصيرة و منها إلى الجمل العادية ثم النصوص.

أ-2: الطريقة الصوتية: في هذه الطريقة تقدم الحروف إلى التلميذ بنفس التقنية المعتمدة في الطريقة السابقة (الأبجدية)، و لكن عوض أن تقدم بأسمائها تقدم بأصواتها، مثلا: عوض (الميم) يقدم صوت (مَ). فالمتعلم هنا يكون مطالبا بتعرف رموز الحروف و أصواتها المختلفة باختلاف حركات الشكل.
و ينطلق المدرس من صورة يبتدئ اسمها بالحرف موضوع التعلم. و يتدرج في تعليم الحروف من تلك التي تكتب منفصلة مثل، (وردة) ثم إلى كلمات متصلة جزئيا (رسم) ثم كليا (جلس). كما يتدرج من الحروف المفتوحة إلى الحروف المكسورة أو المضمومة و الساكنة و المنونة، عملا بمبدأ " **الانتقال من السهل إلى الصعب و من البسيط إلى المركب** ..".

و رغم أن التقنية المستعملة في كلا الطريقتين (الأبجدية و الصوتية) سهلة و نمطية، بحيث يمكن للمتعلم في نهاية اليوم الدراسي أن يعود إلى المنزل و قد اكتسب رصيدا لغويا / قرائيا، كما أن المدرس لا يبذل مجهودا ذا طابع فني أو منهجي لأنه يعتمد على أسلوب التكرار، مما يسمح للمتعلم بالتمييز بين الحروف و إجادة مخارجها، رغم ذلك، فإن هناك مؤاخذات على هاتين الطريقتين يمكن إجمالها فيما يلي:

- تعلمات التلميذ لا تعدو أن تكون سلوكات روتينية مندمجة .
- تختزل الفعل القرائي في النطق السليم بالحروف أو الكلمات، ضاربة عرض الحائط عملية الفهم و باقي القدرات العقلية المرتبطة بها.
- تعتمد على مرجعية نظرية متجاوزة، مفادها أن العين تبدأ برؤية الأجزاء و منها تنطلق إلى رؤية الكل. في حين أن العين ترى كل مجالها البصري في شموليته، و منه تنتقل إلى رؤية الأجزاء (الجشطلت).
- تخالف سيرورة النمو المعرفي و اللغوي عند الطفل، حيث يعبر الطفل بواسطة كلمات عن معانٍ و دلالات، لا عن حروف و كلمات متفرقة .
- تدخل المتعلم في متاهات دلالية خطيرة، حيث يصعب عليه الربط بين صوت الرمز (لَ) و بين النطق باسم الحرف (اللام).
- غياب عنصر التشويق و التحفيز، و بالتالي تنعدم دافعية التلميذ إلى التعلم.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ب - الطريقة التحليلية (الكلية) (La méthode analytique (globale :

تاريخيا، يعتبر" **نيكولا أدام"** مؤسس هذه الطريقة ، كما حبذها المربي "**ديكرولي"**. و لها مرجعية نظرية في سياق الطرح السيكولوجي الجشطلتي مفادها أن العقل البشري يسير في إدراكه للأشياء من **الكل إلى الأجزاء**، و على ضوء هذه الفرضية تسير الطريقة التحليلية في تعليم القراءة، من الكل إلى الجزء، أي من تعليم الكلمة إلى الحروف، و من **المعلوم إلى المجهول**، فهي تستغل خبرات الطفل عن الأشياء المحيطة به، فيندفع إلى التعلم متشوقا لأنه يتخذ المعنى مطية لإدراك المبنى. و تتفرع الطريقة التحليلية إلى عدة طرائق هي:

ب -1: طريقة الكلمة: تنطلق من تعليم الطفل النطق بالكلمة دفعة واحدة مقرونة في الغالب بصورة تدل عليها، يردد النطق بها عدة مرات حتى تثبت لديه صورة و صوتا، ثم يعمد المدرس إلى تجريد الكلمة من الحروف غير المقصودة في الحصة ليبقى أمام المتعلمين الحرف المراد تعلمه منفردا بأبعاده و مكوناته الأساسية.
و حتى تكون كلمة الانطلاق صالحة لهذه العملية، ينبغي أن تتوافر فيها المواصفات التالية:

+ أن تتضمن الحرف المراد تعليمه، مع مراعاة تموقعاته (أول، وسط، آخر الكلمة)، تارة مفتوحا و تارة مكسورا و تارة مضموما و تارة ساكنا و تارة منونا.
+ أن تكون دالة على محسوس و قابلة للملاحظة، بحيث يسهل عرضها على المتعلمين مجسمة أو مصورة أو مرسومة.
+ أن تكون خالية من تنافر الحروف، أي لا تتكوّن من أصوات متقاربة المخارج حتى لا يتعذر على المتعلمين نطقها، و فيما يلي لائحة الحروف المتشابهة التي ينبغي تجنب الجمع بينها في كلمة واحدة عند تقديم الحرف الجديد:

الحرف	س	د	د	ذ	ت	ت	ط	ك
الحرف المشابه له	ص	ذ	ض	ث	ث	ط	ظ	ق

ب -2: طريقة الجملة: أساسها جملة انطلاق تعبر عن موقف يتلاءم مع المستوى العقلي و الإدراكي للمتعلم، يتم تعرفها (الجملة) في شموليتها ثم تحلل و تفكك تحت إشراف المدرس.
و انسجاما مع منطلقات الطريقة التحليلية، و عملا بمبدأ أن **المعنى (الدلالة)** يرتبط أساسا **بالجملة** و ليس بالكلمة أو المقطع، فقد برزت بشكل كبير الطريقة التحليلية / الكلية التي تتخذ من الجملة منطلقا لها. و يسلك المدرس للوصول بالمتعلم إلى تعلم القراءة على ضوء هذه الطريقة **العمليات** التالية:

- عرض جملة قصيرة من إنتاج المتعلمين أو المدرس مقرونة بمشهد يعبر عنها، و تسجيلها على السبورة.
- قراءة الجملة من طرف المدرس و المتعلمين.
- تحليل الجملة إلى كلماتها (الأجزاء الأساسية).
- عزل الحرف المستهدف .
- معالجة الحرف من شتى الوجوه : النطق ، الصورة ، الأبعاد ، الحركات ، التموقع ، الكتابة .

و بين المقاربتين (التركيبية و التحليلية)، يصنف الباحثون **مقاربة ثالثة** قوامها استثمار نقاط القوة في كل طريقة و تلافي ثغراتها. و تنعت هذه الطريقة بالطريقة المزجية.

ج - الطريقة المزجية La méthode mixte :

و هي الطريقة التي **تبنتها المدرسة المغربية** في القسم الأول، و تتمثل أهم محطاتها فيما يلي:

- تقديم الوحدات الدلالية (جمل الانطلاق) كاملة للمتعلمين، و فهم مدلولها عن طريق التشخيص و الصور الموضحة .
- استخراج الكلمات المركزية التي تشتمل على الحرف الجديد المستهدف.
- تحليل الكلمات تحليلا صوتيا (مقاطع صوتية) قصد عزل الحرف المستهدف و إعطاءه كيانه المستقل.
- تقديم الحرف كموضوع مركزي و تناوله نطقا و رسما .
- الانتقال بالحرف إلى أوضاع مشابهة في كلمات أخرى تتضمنه، مع التركيز عليه نطقا و رسما .
- تناول وضعيات الحرف و حركاته و أبعاده.
- تدريب المتعلمين على تكوين كلمات تتضمن الحرف المدروس في أوضاع مختلفة.
- ممارسة ألعاب قرائية كالبطاقات و التمارين القرائية، بغية تعميق و استيعاب الحرف الجديد و معرفة جميع وضعياته.

و انطلاقا مما تقدم، يمكن تحديد أهم عناصر الازدواج في الطريقة المزجية في النقاط التالية:
1- أنها تقدم للتلاميذ وحدات معنوية كاملة للقراءة، و هي الكلمات ذات المعاني، و بهذا ينتفع التلاميذ بمزايا طريقة الكلمة.
2- أنها تقدم جملا سهلة، تتكرر فيها بعض الكلمات، و بهذا ينتفع المتعلم بمزايا طريقة الجملة.
3- أنها تركز على التحليل الصوتي لتمييز أصوات الحروف و ربطها برموزها، و بذلك تتحقق مزايا الطريقة الصوتية.
4- في إحدى مراحلها اتجاه يقصد تعريف المتعلم بالحروف الهجائية اسما و رسما، و بذلك تستحضر مزايا الطريقة الأبجدية.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

2ـ بنية القراءة و تطورها في المنهاج الدراسي:

يرى **تشومسكي** أن " العقل البشري يمر بحالات معرفية متتالية ابتداء من حالات أساسية مرورا بحالات وسطى و انتقالية وصولا إلى حالات معرفية ناضجة أو نهائية ".
و منهجية تدريس اللغة العربية تقدم مكوّن القراءة وفق هذا الطرح عبر **ثلاث مراحل** هي:

أـ مرحلة الاستعداد و البدء: و هي مرحلة تناسب تلامذة المرحلة الأولى (السنتان 1 و 2)، فتلامذة السنة الأولى يتلقون ما يمكنهم من الاستعداد للقراءة من تعرف على الحروف و نطقها و التمييز بين أشكالها، و تجميعها في كلمات و جمل قصيرة للتعبير عن معنى عام، مع الاستئناس ـ في آخر السنة ـ بالتعامل مع نصوص قصيرة تناسب مستواهم. و تلامذة القسم الثاني يشرعون في قراءة نصوص قصيرة، بعضها نصوص انطلاق ، و بعضها الآخر نصوص عادية مذيلة بأسئلة استثمارية. و نظرا لأن المسيرة القرائية لهؤلاء لا تخلو من صعوبات، فقد خصصت المنهجية حصصا لتصفية الصعوبات القرائية.و عموما، فإن متعلمي هذه المرحلة يتلقون تقنيات تمكنهم من ممارسة القراءة في المرحلتين التاليتين.
ب ـ مرحلة التوسع: و هي مرحلة وسطى تناسب المرحلة الثانية (السنتان 3 و 4) التي تمثل مرحلة انتقالية يتعايش فيها السابق مع اللاحق. و هكذا فالقسم الثالث يعد امتدادا متطورا للمرحلة الأولى، فالنصوص القرائية المقررة فيه تتراوح بين القصيرة و المتوسطة، و طريقة معالجتها هي طريقة معالجة النصوص العادية بالقسم الثاني مع قليل من التعمق.
بينما يعتبر القسم الرابع مظهرا جنينيا من مظاهر المرحلة الثالثة، إذ تتنوع فيه النصوص القرائية لتشمل القراءة الوظيفية و الأدبية و المسترسلة و السماعية.
ج ـ مرحلة التثبيت و تهذيب الأذواق: و هي مرحلة النضج المعرفي و امتلاك تقنيات القراءة من حيث التعرف و الأداء و الفهم و التفكير و التذوق و النقد. و فيها يتعامل تلامذة القسمين الخامس و السادس مع نصوص أدبية و علمية و اجتماعية و اقتصادية ... طويلة إلى حد ما، راقية من حيث الشكل و المضمون، و تحتاج في معالجتها إلى أدوات لسانية تمكن المدرس من تقريبها إلى أذهان المتعلمين، كالبلاغة و العروض مثلا، اللذين لا يستطيع المدرس بدونهما أن يجعل تلامذته يتذوقون النصوص الأدبية و يتفاعلون معها.

3 ـ أدوار كل من المدرس و المتعلم في تعليم و تعلم القراءة:

3.1: أدوار المدرس:

أ ـ التنظيم: يقوم المدرس بتنظيم مجال النشاط اللغوي بصفة عامة، و المجال القرائي بصفة خاصة تنظيما يشمل المجالات التالية:
* المعطيات الطبيعية للبيئة: الموقع ، الخصائص الجغرافية ، الخصائص الاقتصادية .
* المعطيات الاجتماعية: السكن ، التقاليد ، العلاقات ، نمط العيش .
* المعطيات الثقافية : المدرسة ، مكتبة الفصل و المدرسة ، الجرائد ، الوسائل السمعية البصرية .
و يتطلب هذا التنظيم التفكير في كيفية استغلال هذه المعطيات في إنجاز دروس القراءة حتى تكون مجدية و مفيدة. كما يجب أن يطال هذا التنظيم الحصص الزمنية اللازمة لإنجاز مكون القراءة بالتقيد بالمدد الزمنية المخصصة لها مما يترتب عنه ضمان وحدة زمنية متسلسلة لتنفيذ البرنامج السنوي.
ب ـ التخطيط: الذي يشمل الجوانب التالية:
+ **الإعداد:** و يشمل كل ما يمكن استغلاله في درس القراءة من جذاذات و وسائل تعليمية و أنشطة قرائية و معطيات الوسط ...
+ **التقديم:** ينحصر دور المدرس ، خلال الدرس ، في الحفز و التقديم ، و يترك الفرصة لمبادرات المتعلمين كي يشاركوا في بناء المعرفة متفاعلين مع ما يقدم لهم من نصوص قرائية. و هكذا يكون المدرس في عملية التقديم:
ـ محفزا: من خلال التمهيد للدرس القرائي بما يناسب موضوعه و يحقق إقبال المتعلمين على قراءة النص.
ـ قارئا نموذجيا: بحيث يقدم للمتعلم مثالا يحتذى به في القراءة الجيدة، من خلال التسميع أو القراءة النموذجية.
ـ مقرئا : يعلم تلاميذه القراءة الجيدة، و يبصرهم بشروطها و آلياتها من خلال تتبعه لقراءاتهم الفردية بالتصحيح و التوجيه.
ـ مستقرئا : أي ينشط الدرس القرائي من خلال الأسئلة التي تستدرج المتعلم لفهم المقروء و التفاعل معه.
ج ـ التقويم: و هو عملية إجرائية تسمح بإصدار حكم على درجة تحقق الأهداف، و الذي بمقتضاه يتم اتخاذ قرار تربوي مناسب .

3.2: أدوار المتعلم:

أـ من حيث الإعداد: من خلال الإعداد القبلي للدرس القرائي، من خلال جمع المعطيات و المعلومات، أو بالإجابة على الأسئلة التي تتطلب قراءة النص بإمعان، و شرح الصعب من كلماته ، و التفكير في أبعاده ...
ب ـ من حيث التقديم: يتجسد عمل المتعلم في المشاركة الفعالة التي يكون فيها:
ـ مقبلا : على الدرس بما يظهره من حماس إلى قراءة النص الممهد له من طرف المدرس.
ـ متتبعا: لقراءة المدرس السماعية و النموذجية حتى يحاكيه في قراءته.
ـ قارئا: حيث تعطى للمتعلم فرصة قراءة النص أو جزء منه ليتعلم كيف يقرأ .
ـ مُقارئا: أي متدارسا مع مدرسه و زملائه موضوع النص المدروس، عن طريق الأسئلة و الأجوبة و التفكير و تبادل الرأي.
ج ـ من حيث التقويم: ليس المدرس وحده رقيبا على عمل المتعلمين، فهؤلاء يقوّم بعضهم عمل بعض، بل إن كل تلميذ يقوّم عمله بنفسه من خلال إدراك لأخطائه القرائية، فيراجع نفسه فيها و يصحح ما أخطأ فيه. و قد يكون المتعلم مخطئا في فهم المقروء، فيتبين له الصواب من خلال مناقشاته مع المدرس و التلاميذ الآخرين.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

4 ـ منهجية القراءة بالمستوى الأول:

4.1 ـ الأهداف النوعية للقراءة بالمستوى الأول:

- تعرف المتعلم الرموز الصوتية العربية مجردة و مركبة و في وضعيات مختلفة (بداية الكلمة ، وسط الكلمة ، آخر الكلمة) مع الحركات القصيرة و الطويلة (المدود).
- إقدار المتعلم على تحويل هذه الرموز من مكتوب إلى منطوق بشكل سليم من حيث مخارجها و صفاتها.
- إقداره على الملاحظة الدقيقة من خلال تتبع أشكال رسم الحروف و الكلمات استعدادا لعملية الكتابة.
- تعزيز و إغناء الرصيد اللغوي و المعرفي من خلال ترويج المعاجم الثابتة و المتحركة و النصوص القرائية في وقت لاحق.
- الاستئناس بالتعامل السليم مع علامات الترقيم و مراعاة مقتضياتها.

4.2 ـ التدبير الديداكتيكي للقراءة :

في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ينبغي التمييز بين مرحلتين لتعليم مبادئ مبادئ القراءة هما: **مرحلة الحروف و مرحلة النصوص القرائية.**

تغطي مرحلة الحروف جل أسابيع السنة الدراسية، فمن مجموع الثماني وحدات المكونة للبرنامج ، تختص سبع منها بتقديم مجموع الحروف العربية، بحيث يعالج حرفان اثنان في الأسبوع الأول من كل وحدة، و حرفان آخران في الأسبوع الثاني، و تستغل الحصص القرائية للأسبوع الثالث للتقويم و الدعم.

أما أسابيع الوحدة الثامنة من البرنامج فتستغل لتصفية الصعوبات القرائية و معالجة نصوص عادية و شعرية بسيطة.

4.3 ـ مرحلة تقديم الحروف:

يتم تقديم الحروف باعتماد الطريقة المزجية (التحليلية التركيبية)، أي انطلاقا من الكل إلى الجزء (الجشطالتية) ثم العودة إلى الكل الذي يتصف بالمعنى، أي أن الانطلاق دائما ينبغي أن يكون من نصوص لها معنى في أذهان المتعلمين نحو حروف معزولة تفتقد إلى المعنى.

و بناء على ذلك، فإن درس القراءة في الوحدات السبع الأولى المخصصة للحروف، تنطلق من درس التعبير لاستخراج الجملة القرائية ذات دلالة و معنى، ثم يتم استخراج الكلمات المروجة للحرف من الجملة، و بعد ذلك يتم تجريد الحرف من الكلمة الحاملة له، و نطقه في مختلف الوضعيات و الحركات (التحليل) ثم تركيب الحرف في كلمة، و تركيب الكلمة في جملة ذات دلالة (التركيب).

و يمثل الجدول التالي هيكل دروس تقديم الحروف على امتداد وحدة دراسية:

الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث
الدروس و الحصص	**الدروس و الحصص**	**الدروس و الحصص**
الحرف (1) : تقديم الحرف (1) : تثبيت الحرف (1) : استثمار الحرف (1) : تقويم ودعم الحرف(2) : تقديم الحرف (2) : تثبيت الحرف (2) : استثمار الحرف (2) : تقويم ودعم تقويم و دعم الحرفين 1 و 2	الحرف (3) : تقديم الحرف (3) : تثبيت الحرف (3) : استثمار الحرف (3): تقويم ودعم الحرف (4) : تقديم الحرف (4) : تثبيت الحرف (4) : استثمار الحرف (4): تقويم ودعم تقويم و دعم الحرفين 3 و 4	الحرف (1) : تقويم الحرف (1) : دعم الحرف(2) : تقويم الحرف(2) : دعم الحرف (3) : تقويم الحرف (3) : دعم الحرف (4) : تقويم الحرف (4) : دعم دعم الحروف الأربعة

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

- الخطوات الأساسية لتقديم الحروف : كيف نبني الحرف / الصوت في المستوى الأول ابتدائي ؟

☚ الحصة الأولى (التقديم): هي الحصة الأولى من حصص القراءة، و الحصة الثانية من وحدة اللغة العربية (بعد حصة التعبير)، و تخصص لتقديم الحرف الجديد (البناء) و ترويجه مجردا و مركبا، و تهييء لما سيتم التركيز عليه في الحصص الثلاث المقبلة (التثبيت و الاستثمار و التقويم). و تستهدف تحقيق القدرات التالية لدى المتعلم:

- تعرف الحرف الجديد و تمييزه عن غيره على مستوى الرسم و الصوت.
- تحويل الحرف المروج المكتوب إلى منطوق بشكل سليم مجردا و مركبا في وضعيات مختلفة و مع حركات متنوعة.
- استخراج الحرف المكتوب المدروس من الكلمة ، ثم قراءة الكلمة المتضمنة له.

و يتم تقديم **حصة التقديم** وفق العمليات التالية:

+ التمهيد: - الانطلاق من ربط القراءة بالتعبير لاستخلاص الجملة الأساسية جماعيا (الجملة لها معنى في أذهان المتعلمين) مع الاستعانة بمشهد يشخص مدلولها .و تجدر الإشارة هنا إلى أن جملة الانطلاق الواردة بالكتاب المدرسي قد لا تكون ملائمة لخبرة المتعلمين و مستوياتهم، مما يحتم في هذه الحالة بناء جملة جديدة لها معنى واضح انطلاقا من درس التعبير.

+ الدراسة الصوتية: حيث يتم ترديد الجملة الأساسية قبل كتابتها على السبورة من أجل التركيز على الصوت / الحرف موضوع الدراسة.

+ الدراسة الخطية: و تشمل العمليات التالية:

1) كتابة الجملة على السبورة: (أو عرضها على اللوحة اللبدية) بدون تأطير و قراءتها في الآن نفسه لجعل المتعلم يكتشف أن الكل الذي نطقناه هو ذلك الكل الذي خططناه على السبورة (اكتشاف العلاقة بين المنطوق و المكتوب).

2) تأطير عناصر الجملة: تقسم الجملة من طرف المتعلمين إلى الكلمات المكونة لها و تؤطر، و يتم نطقها إجماليا رغم عدم القدرة على قراءتها حرفا حرفا، و ذلك بالاستناد فقط على ترتيبها في الجملة، مع التركيز على الكلمات المتضمنة للظاهرة (هذا التدريب أساس لمعرفة مفهوم الكلمة).

3) عزل الحرف: تقسم الكلمات إلى المقاطع و الحروف المكونة لها، حيث تقرأ الكلمة فالحرف ثم الكلمة من جديد، مع استدراج المتعلمين إلى عزل الحرف مع الحركات و تمييزه بلون مغاير.

+ التركيب:

1) قراءة الجملة بصيغة أخرى: كتابة الجملة أو عرضها بما أمكن من الصيغ المختلفة، و تحفيز المتعلمين لقراءتها.

2) تمارين قرائية: - إدماج الحرف من جديد ضمن الكلمات المدروسة و ضمن كلمات جديدة من خلال ألعاب قرائية لإضفاء المتعة على التعلم:

- ☜ كتابة الحرف بحركته على السبورة معزولا، و مطالبة المتعلمين بقراءته و إضافة ما يكون كلمة .
- ☜ كتابة كلمات من المكتسب ينقصها الحرف، و مطالبتهم بإكمالها و قراءتها.

+ الاستئناس بالكتاب: هذه المرحلة لا تتجاوز 5 دقائق، و الكتب قبلها تظل في المحافظ، و يكون العمل كله جماعيا على السبورة و بوسائل متنوعة لجلب الانتباه.

جذاذة نمطية لحصة التقديم (حصة بناء الحرف):

يمكن موضعة المثال الذي سنقدمه كالآتي:

الوحدة الديداكتيكية : الأولى — **مجالها:** الطفل و الأسرة — **الأسبوع**: الثاني

عنوان الدرس: حرف الكاف — **عدد الحصص:** 4 — **المدة الزمنية:** 30 د × 4

الهدف: إكساب المتعلم القدرة على قراءة حرف الكاف معزولا و ضمن كلمات و جمل بسيطة.

الوسائل: مشهد يمثل فتاة أمام منزلها ، لوحة لبدية ، السبورة ، بطاقات ، صويرات المعجم ...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية		الوسائل	التقويم
			الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية		
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يتعرف المتعلم موضوع الدرس	ـ تهييء المتعلمين للموضوع من خلال عرض مشهد يمثل مدلول جملة الانطلاق و توجيه ملاحظة المتعلمين إليه. ـ طرح سؤال لاستنباط موضوع النص.	ـ يشاهد المتعلمون الصورة و يجيبون عن سؤال بسيط حولها يقودهم لاستخراج الجملة الأساسية: **تسكن أميمة مسكنا كبيرا**	مشهد يمثل مدلول جملة الانطلاق	يتم بالإجابة على سؤال الانطلاق
	دراسة صوتية	أن يتعرف المتعلم مضمون جملة الانطلاق	ـ تسميع الجملة الأساسية أكثر من مرة مع الربط بين الصوت و المشهد لتجسيد العلاقة بينهما اعتمادا على تقنية الإصغاء الموجه. ـ انتداب بعض المتعلمين لترديد الجملة مع التركيز في القراءات على الحرف الجديد.	ـ يعبر المتعلمون عن مضمون المشهد بترديد الجملة.		
وضعيات مشكلة وسيطة	**دراسة خطية**	أن يتدرب المتعلمون على قراءة: أ) الجملة بالترتيب ب)الجملة مؤطرة ثم كلماتها ج) حرف الكاف مع الحركات	**1-** كتابة جملة الانطلاق على السبورة بخط واضح و بدون تأطير (و يمكن عرضها على اللوحة اللبدية). ـ قراءتها قراءة تعليمية معبرة و انتداب المتعلمين لقراءتها بدءا بالمجيدين. **2-** مساعدة المتعلمين على تأطير عناصر الجملة، مع العمل على خلق العلاقة بين الكلمة و الصورة لديهم. **3-** تكتب الكلمة المشتملة على الحرف المقصود مع التركيز عليه نطقا. ـ يستخرج الحرف من الكلمة و يكتب بلون مغاير أمامها ثلاث أو أربع مرات مع مختلف الحركات مع النطق به، ثم تكتب نفس الكلمة نفسها بعد ذلك في نفس السطر. ـ تتكرر نفس العملية مع الكلمات التي تشتمل على الحرف المقصود.	ـ يقرأ المتعلمون جملة الانطلاق بالترتيب : **تسكن أميمة مسكنا كبيرا** ـ يشاركون في تأطير عناصرالجملة و قراءة كلماتها. ـ يتم نطق الكلمات إجماليا رغم عدم القدرة على قراءتها حرفا حرفا، و ذلك بالاستناد فقط على ترتيبها . ـ يتدرب المتعلمون على عزل حرف الكاف من الكلمات التي تتضمنه و يقرأونه في وضعياته المختلفة. **تسكنُ ـكـُ ـكـُ ـكـُ تسكُن** **أميمة** **مسكنًا ـكـَ ـكـَ ـكـَ تسكُنُ** **كَبيرا كَـ كَـ كَـ كَبيرا**	السبورة الطباسير الملون أو اللوحة اللبدية البطاقات	مراقبة مدى استيعاب المتعلمين كل الكلمات المستعملة و حسن نطقهم بالحرف الجديد حسب مواقعه المختلفة في كلمات الجملة.
	التركيب	أن يقرأ المتعلم حرف الكاف ضمن جملة مغايرة و ضمن كلمات جديدة	**1-** تكتب جملة الانطلاق أو تعرض بما أمكن من الصيغ المختلفة، و تحفيز المتعلمين لقراءتها. **2-** تمارين قرائية: دفع المتعلمين لإدماج حرف الكاف من جديد في الكلمات المدروسة و ضمن كلمات جديدة من خلال ألعاب قرائية تضفي المتعة على التعلم.	ـ يقرأ المتعلمون الجملة الأساسية بدون ترتيب: أميمة تسكن مسكنا كبيرا ـ يكتب الحرف على السبورة معزولا و بإحدى الحركات و يقرأه المتعلمون ثم يضيفون له ما يكوّن كلمة: كَـ : كَتب – كَبش .... ـ تكتب كلمة من المكتسب ينقصها حرف و يكملها المتعلمون ثم يقرأونها: **تسـ .. ـن-مَسـ ..ـن- ...بيرٌ.**	السبورة الطباشير الملون صويرات تمثل مدلول المعجم	تصحيح أخطاء القراءة مع التركيز على النطق السليم بحرف الكاف
وضعية مشكلة ختامية	**الاستئناس بالكتاب**	أن يتدرب المتعلمون على القراءة في الكتاب	ـ إرشاد المتعلمين إلى الصفحة المحددة و قراءة محتوى اللوحة الأولى لحرف الكاف قراءة معبرة. ـ انتداب بعض المتعلمين للقراءات الفردية.	ـ يقرأ المتعلمون ما ورد في اللوحة الأولى من الكتاب المدرسي مع ملاحظة الصور و التركيز على حرف الكاف و الحركات. ـ يتتبع الآخرون القراءات و يشاركون في التصحيح.	كتاب المتعلم	النطق ببعض كلمات اللوحة و المطالبة بتعيينها و قراءتها

إغناء: هندسة و تنظيم السبورة في حصة التقديم:
السبورة هي الوسيلة التعليمية الأكثر استعمالا في أحسن الأحوال نظرا لقلة الوسائل و بخاصة في العالم القروي. و هي وسيلة يوظفها المدرس أمام أنظار المتعلمين ، و يجب أن تكون مثبتة بكيفية تراعي مستواهم العمري حتى لا تمثل عائقا لجلساتهم.
كما ينبغي توزيع السبورة بكيفية دقيقة، إذ تخصص مساحة **الجناح الخلفي للجهة اليمنى** لتثبيت قماش اللوحة اللبدية التي نراها ضرورية بخاصة في دروس التعبير و القراءة عند استعمال المشاهد و البطاقات و أثناء الألعاب القرائية، و التي بدونها لا يمكن لمتعلمي المستويات الدنيا استيعاب الدروس.
بينما تخصص مساحة **الجناح الخلفي للجهة اليسرى** للوحة التجريد، و هي عبارة عن سبورة ورقية تسطر أفقيا بعدد الحركات القصيرة و الطويلة، و عموديا بعدد الحروف العربية، بحيث تكون في بداية السنة الدراسية فارغة، و تملأ بتدرج، فكلما تم تقديم حرف جديد يعمل المدرس على إدخاله في لوحة التجريد مع حركاته القصيرة و الطويلة و التنوين، و هكذا إلى أن يتم ملء اللوحة مع نهاية آخر حرف.
أما **وسط السبورة** فيخصص لبناء الحرف / الصوت: (الدراسة الخطية).

☚ الحصتان الثانية و الثالثة (التثبت و الاستثمار):

هما الحصتان الثانية و الثالثة من حصص القراءة خلال أسابيع التقديم و تمثلان مجالا لتركيز و تعزيز ما تم تقديمه في حصة التقديم.و تهدف هذه إلى :

- تعزيز الصورة السمعية للحرف من خلال توظيفه في مجاله الطبيعي.
- تعزيز قدرة المتعلم على قراءة الحرف ضمن معاجم ثابتة و متحركة.
- تعزيز تدريبه على ربط الصورة السمعية بالشكل الخطي للحرف , و إعداده لمادة الكتابة.
- تعزيز قدرة المتعلم على توظيف الرصيد اللغوي و قدرته على القراءة في الكتاب.

و تقدم **حصة التثبيت** كما يلي :

+ قراءة المكتسب:- يستدرج المتعلمون ـ اعتمادا على الحوار أو التعبير عن مشاهد ـ لذكر الكلمات المروجة للحرف المقصود (الحصيلة السابقة)، مستغلين مكتسباتهم من حصة التقديم،, و تتم كتابتها على السبورة أو تعرض على اللوحة اللبدية (الجملة الأساسية ، كلماتها) مع إبراز الحرف بلون مغاير، أو يتم عرضها في بطاقات ثم يحث التلاميذ على قراءتها بالترتيب و بدونه تجنبا للحفظ:

تسكن أميمة مسكنا كبيرا
أميمة تسكن مسكنا كبيرا
كبيرا – أميمة – تسكن – مسكنا
كَـ - كُـ - كِـ

+ تمارين قرائية:

أ– بمعجم ثابت:- تعرض صور (أو أشياء) تشخص كلمات مروجة للحرف مع الحركات، و تكتب الكلمة على السبورة و يعزل الحرف مع إبرازه بلون مغاير، ثم ينتدب المتعلمون للقراءة:
كمانٌ ----- كَـ كُرة ---- كُـ سمكٌ ----- كٌ

ب– بمعجم متحرك: - كتابة الحرف على السبورة مع الحركات، و في مقابلها تكتب الكلمات، و يدفع المتعلمون للقراءة و الربط:

كَـ	**كتاب**
كُـ	**كريم**
كِـ	**كرسي**

+ ربط القراءة بالكتابة: - تدريب المتعلمين بشكل أولي على كتابة الحرف لإدماج الحواس الأخرى في عملية الملاحظة، و لتسهيل اكتساب الحركات من خلال إدماجها في الحروف و ليست مستقلة و دون الحاجة إلى تسميتها (ضمة ، كسرة ، فتحة ...) و الاكتفاء بنطقها بشكل سليم.
- تكتب الكلمة على السبورة، تقرأ و تكتب على الألواح و تصحح فورا.

+ الاستئناس بالكتاب: يقرأ المتعلمون ما ورد في اللوحة الثانية للحرف مع ملاحظة الصور و التركيز على الحرف و الحركات.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أما **حصة الاستثمار** فلا تختلف كثيرا عن حصة التثبيت على مستوى المنهجية ، غير أنها تتميز بكونها تضيف للمتعلم رصيدا لغويا جديدا و تمارين قرائية أكثر عددا و عمقا. و فيما يلي أهم عملياتها:

+ **قراءة المكتسب**: تسجل الحصيلة السابقة على السبورة ، أو تعرض على اللوحة اللبدية (الجملة الأساسية ، كلماتها ، الحرف معزولا)، مع إبراز الحرف المقصود بلون مغاير، ثم تتم القراءة بالترتيب و بدونه تجنبا للحفظ: **مسكن – كتاب – كبير – كرة -**

كَ - كِ - كُ

هذا مسكن كبير

+ **تمارين قرائية -** كتابة كلمات من المكتسب السابق و دفع المتعلمين إلى قراءتها و تمييز الحرف المقصود بلون مغاير: **كبير – تسكن – سمك – مسكن**

- كتابة الحرف معزولا مع الحركات المقصودة، و كتابة كلمات من المعجم السابق متقابلة مع الحروف، و يقرأ المتعلمون الحروف و الكلمات المقابلة التي تتضمنه: **كَـ كبيرٌ**

ـكَـ مسكن

كُـ تسكُن

كِـ كتاب

- تعرض صور مناسبة أو تشخص المواقف لترويج جمل بسيطة تتضمن الحرف المقصود و يدفع المتعلمون للقراءة: **هذا كعك ، هذا سمك**

+ **ربط القراءة بالكتابة**: - تدريب المتعلمين بشكل أولي على كتابة الحرف لإدماج الحواس الأخرى في عملية الملاحظة، و لتسهيل اكتساب الحركات من خلال إدماجها في الحروف و ليست مستقلة.

- تكتب الكلمة على السبورة، تقرأ و تكتب على الألواح و تصحح فورا.

+ **الاستئناس بالكتاب**: -يقرأ المتعلمون ما ورد في اللوحة الثالثة للحرف مع ملاحظة الصور و التركيز على الحرف و الحركات.

☚ الحصة الرابعة (التقويم و الدعم): و تتم عملياتها وفق النهج التالي:

+ **تقويم المكتسب:-** كتابة المكتسب السابق على السبورة أو عرضه على اللوحة اللبدية، مع إبراز الحرف المقصود بلون مغاير و تتم دعوة المتعلمين للقراءة :

كَ - كُ - كِ - ـكَـ - ـكُـ - ـكِـ

كعك – تسكن – سمك – كبير – كمال

تسكن أميمة في مسكن كبير

+ **دعم المكتسب**: - كتابة بعض الأسئلة و أجوبتها من المعجم السابق، و تشخص المواقف أو تعرض الصور، ثم يُحَفَّز المتعلمون مثنى مثنى إلى أن يقرأ الواحد منهم الأسئلة و الآخر الأجوبة:

أين كمال ؟ كمال أمام مسكن أميمة

كيف هو مسكن أميمة ؟ مسكن أميمة كبير

ما هذا ؟ هذا كعك

- كتابة حروف مبعثرة، و تحفيز المتعلمين إلى ترتيبها لتكوين كلمات من المعجم السابق و قراءتها:

ـمَـ . سَ . ـكٌ - ـسْـ . تَـ . نُ . ـكُـ ....

- تشخيص مواقف لاستدراج المتعلمين إلى تكوين جمل بسيطة تروج الحرف المقصود، و قراءتها.

+ **الاستئناس بالكتاب**: - يقرأ المتعلمون لوحتي حصة التثبيث و الاستثمار في الكتاب المدرسي.

ملحوظة: يتم نهج نفس العمليات التعليمية التعلمية في الحصص 5, 6, 7 و 8 بالنسبة للحرف الثاني. أما الحصة التاسعة فتخصص لتقويم و دعم الحرفين .

☚ الحصة التاسعة (التقويم و الدعم): و تتم عملياتها كالأتي:

+ **تقويم الحرفين:** - باعتماد الصويرات و تشخيص المواقف، يتم استحضار معجم المكتسب السابق المروج للحرفين و كتابته على السبورة و قراءته من لدن المتعلمين بالترتيب و بدونه.

+ **دعم الحرفين**: - يدعم الحرفان بممارسات ترفيهية مثل تسميع لغز يتمحور حول حرف، أو تتمة شبكة على السبورة تملأ خاناتها بحروف معينة و تقترح صويرات تشخص المضامين.و بعد التكملة تقرأ كلمات الشبكة.

- ألعاب البطاقات: توزيع بطاقات تتضمن كلمات من المعجم السابق، و الحرفين معزولين، مع تنويع الحركات، ثم النطق بمضمون إحدى البطاقات، فيرفعها المتعلم الذي يمسك البطاقة.

+ **الاستئناس بالكتاب**: - قراءة لوحة حصة تقويم و دعم الحرفين في الكتاب المدرسي.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

4.4 - مرحلة تصفية الصعوبات القرائية و تقديم النصوص:

تبدأ هذه المرحلة بعد الانتهاء من تقديم الحروف و دعمها، وذلك في **الوحدة الثامنة** التي تعرف توزيعا جديدا يتناسب و طبيعة هذه الوحدة، وفق التسلسل الأسبوعي التالي:

+ الحصة 1: تصفية الصعوبات القرائية (الدرس 1)
+ الحصة 2: النص العادي الأول (الحصة 1)
+ الحصة 3: النص العادي الأول (الحصة 2)
+ الحصة 4: النص الشعري الأول
+ الحصة 5: تصفية الصعوبات القرائية (الدرس 2)
+ الحصة 6: النص العادي الثاني (الحصة 1)
+ الحصة 7: النص العادي الثاني (الحصة 2)
+ الحصة 8: النص الشعري الثاني
+ الحصة 9: تصفية الصعوبات القرائية (الدرس 3)

أ) تصفية الصعوبات القرائية:

تتموقع حصص تصفية الصعوبات القرائية في الوحدة الثامنة، و إلى تهدف مساعدة المتعلم على تجاوز النقص الحاصل في قراءة بعض الحروف، بناء على الملاحظات التتبعية للمدرس خلال الحصص السابقة. و **من أهم الصعوبات القرائية** التي يمكن رصدها لدى تلامذة المستوى الأول نذكر ما يلي:

- عدم القدرة على تمييز الحروف، خصوصا المتشابهة رسما أو المتقاربة نطقا.
- التهجي و تقطيع المقروء.
- عدم مراعاة مخارج الحروف.
- التعثر حين قراءة الحروف مع المدود، حيث يقرأها الكثيرون و كأنها غير ممدودة.
- عدم إتقان قراءة همزتي الوصل و القطع في أول الكلام و في درجه.
- اختلاط الألف المقصورة بالياء، و الألف الممدودة بالهمزة.
- التعثر في قراءة الكلمات المختومة بألف زائدة (الألف المرفقة بواو الجماعة).
- التعثر في قراءة بعض أسماء الإشارة.
- عدم إتقان قراءة الحروف المشددة. ... إلخ

و يمكن إجمال **العمليات الأساسية** لحصص تصفية الصعوبات القرائية فيما يلي:

1) **قراءة الحصيلة**: - يذكر المتعلمون الكلمات المروجة للحروف و للظاهرة المقصودة بالمعالجة - و ذلك من خلال استدراجهم إليها عن طريق التجسيد أو الصور - تتم كتابتها على السبورة مع إبراز الحروف/الظاهرة بلون مغاير، ثم تقرأ من لدن المدرس و المتعلمين.
- يتوجب في كلمات الحصيلة أن تتضمن الحروف المقصودة مع **الحركات القصيرة** و **مع المدود** و **مع التنوين.**

2) **تمارين قرائية:** بمعجم ثابت (ضمن أسماء و أفعال) و متحرك(ضمن جمل).

3) **ربط القراءة بالكتابة:** لإدماج الحواس الأخرى و الفعل في عملية الملاحظة.

4) **استعمال الكتاب:** بقراءة لوحة مجموعة الحروف.

ب) تقديم النصوص:

في آخر السنة الدراسية، يشرع متعلمو السنة الأولى في الاستئناس بنصوص عادية و شعرية بسيط، غير أنه في غالب الأحيان يلاحَظ أنهم لا يقرأون الكلمات بالسرعة العادية ، و ما زالوا لا يمتلكون القدرة على تشخيص المعاني و الأفكار، لذا فالنصوص المعتمدة في هذه الظروف ينبغي أن تكون قصيرة و بخط بارز .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

و فيما يلي منهجية تقديم النصوص بالسنة الأولى:

☜ **منهجية النص العادي:** يقدم في حصتين اثنتين:

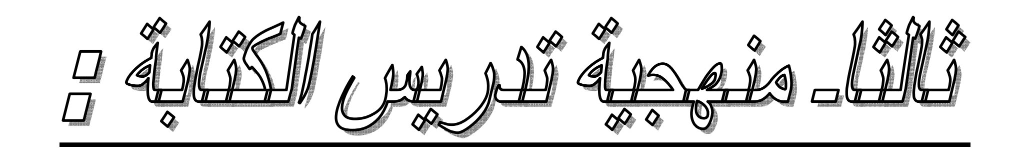
الحصة الأولى	الحصة الثانية
1) التمهيد: يمهد المدرس للنص القرائي بما يراه مناسبا للمجال المدروس و بما يجعل انتباه المتعلم مشدودا للنص. **2) التسميع:** تسميع النص القرائي بمراعاة سلامة النطق و تشخيص المعاني مع الإبقاء على الكتب مغلقة بالنسبة للمتعلمين. و بعد ذلك يتم طرح أسئلة استطلاعية بسيطة. **3) ملاحظة الصورة:** مطالبة المتعلمين بفتح الكتب و ملاحظة المشهد و التعبير عنه. **4) القراءة النموذجية:** قراءة النص كاملا قراءة نموذجية معبرة، مع الحرص على متابعة جميع المتعلمين على مستوى الاستماع و ملاحظة المقروء. **5) القراءات الفردية:** انتداب المتعلمين للقراءة بدءا بالمجيدين ، مع فسح المجال لقراءة أكبر عدد منهم و إشراك الآخرين في تصحيح أخطاء القارئ. **6) شرح المعجم:** بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة، يشرع في شرح المفردات اللغوية، و يتم ذلك **بالتشخيص:** ذوات الأشياء، المجسمات،الصويرات... مع مطالبة المتعلمين بتركيب الكلمات في جمل بسيطة كتقويم لمدى فهمهم لها. **7) أسئلة الفهم:** طرح أسئلة بسيطة و متدرجة بهدف فهم مكونات النص.	**1) التمهيد:** و يكون بأسئلة للربط و التذكير. **2) القراءة النموذجية.** **3) القراءات الفردية:** مع الحرص على أن يقرأ الذين لم يقرأوا في الحصة الأولى. **4) الاستثمار:** و يتضمن: **أ- التفكير:** طرح أسئلة حول مضمون النص تستدعي بعض التأمل و التفكير، بعيدا عن التعقيد مراعاة لمستوى المتعلمين و خبرتهم. **ب - التدريب:** دعوة المتعلمين لإنجاز أنشطة لغوية بسيطة حول المعجم أو الأساليب أو الصرف أو التحويل ... **ج - التعبير:** يعرض المدرس مشاهد أو صور مرتبطة بمجال النص، و يطرح على المتعلمين أسئلة تدفعهم تكوين جملة أو جمل أو فقرة قصيرة. **د- البحث:** تكليف المتعلمين القيام بأعمال تكميلية تساهم في تعميق الموضوع و اكتساب جديدة ، على أن يكون هذا البحث مناسبا لقدراتهم و إمكاناتهم و مرتبطا بمجال النص و الوحدة، مثل: جمع صور و رسوم و مشاهد ، اختيار رسم و تلوينه ...

☜ **منهجية النص الشعري:** يقدم في حصة واحدة و يخضع لنفس عمليات الحصة الأولى من النص العادي.

4.5 - توجيهات عامة حول منهجية القراءة بالمستوى الأول:

- ★ المنهجية المتبعة في تدريس الحروف تعتمد على الطريقة المزجية التي تجمع بين الطريقة التركيبية و الطريقة التحليلية.
- ★ اعتماد الطريقة الصوتية و تجنب الطريقة الأبجدية، أي قراءة الحروف كما تنطق و ليس بتسمياتها الأبجدية.
- ★ تعليم القراءة بالأساليب الاستقرائية المتدرجة، أي الانطلاق من المحسوس إلى المجرد و من السهل إلى الصعب..
- ★ اعتماد مبدأ التكامل بين مكونات وحدة اللغة العربية، فالجملة القرائية تستخلص من التعبير، و التكامل من خلال الربط بين الملاحظة بالعين و بالسماع و بين الاشتغال باليد و بالحركة باستعمال الألوان و الألواح و العجين والورق و المقص ... لتقريب الحرف و اكتسابه.
- ★ تعليم الحركات في علاقتها بالحروف المرسومة و ليس معزولة عنها (عدم تسمية الحركات و الاقتصار على نطقها).
- ★ استثمار اللعب و الأنشطة الممتعة في الفعل التعليمي التعلمي (بطاقات ، ألغاز ، أناشيد ...)
- ★ اعتماد التربية الداعمة من خلال تقديم حرفين في الأسبوع و تتبعهما بالتقويم و الدعم .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



1) الأهداف النوعية لدروس الكتابة بالمستوى الأول:

الكتابة مهارة تكتسب بالتدريب و المران ، و هي في **السنة الأولى** تساير دروس القراءة و تشكل امتدادا لها، و تتمحور أنشطتها على كتابة الحروف و الكلمات و الجمل بشكل تدريجي من الخط إلى النقل إلى الإملاء. و تتمثل أهدافها في هذه السنة في:

- التمرس على كتابة الحروف العربية مجردة وضمن كلمات و جمل بشكل سليم يتميز بالجمالية و النظافة و التنظيم، و ذلك وفق نموذج معين يكتبه المدرس على شبكة مماثلة لشبكة دفتر الكتابة مع مراعاة الأبعاد الهندسية للحرف.
- تمكين المتعلم من القدرة على تحويل المسموع و المنطوق إلى مكتوب .
- تمكينه من نقل كلمات و جمل نقلا سليما مع استعمال علامات الترقيم.
- الكتابة السليمة لبعض الظواهر البسيطة للرسم الإملائي.

2) شبكة توزيع حصص مكون الكتابة خلال وحدة دراسية :

الحصص	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث
	الدروس و الحصص	الدروس و الحصص	الدروس و الحصص
1	الحرف (1) : خط	الحرف (3) : خط و نقل	تقويم و دعم الحرف(1) :خط+نقل
2	الحرف (1) : خط ونقل	الحرف (3) : خط	تقويم و دعم الحرف(2): خط+نقل
3	الحرف (2) : خط	الحرف (4) : خط و نقل	تقويم و دعم الحرف(3): خط+نقل
4	الحرف (2) : خط نقل	الحرف (4) : خط	تقويم و دعم الحرف(4): خط+نقل
5	تقويم و دعم الحرفين خط و إملاء	تقويم و دعم الحرفين خط و إملاء	دعم الحروف الأربعة خط و إملاء
6	تقويم و دعم الحرفين إملاء	تقويم و دعم الحرفين إملاء	دعم الحروف الأربعة إملاء

3) البناء المنهجي لحصص الكتابة (جذاذات نمطية):

الوحدة الديداكتيكية: الأولى **المجال: الطفل و الأسرة**

المكون: الكتابة **الدرس: حرف الميم** **عدد الحصص: 3** **المدة الزمنية: 1س 30 د**

الكفاية: كتابة الحروف العربية مجردة وضمن كلمات و جمل بشكل سليم يتميز بالجمالية و النظافة و التنظيم، و ذلك وفق نماذج خطية ، و نقل كلمات و جمل و فقرات قصيرة.

أهداف التعلم: ـ كتابة حرف الميم مستقلا في مواقع مختلفة.

ـ نقل كلمة و جملة قصيرة تشتمل على حرف الميم.

ـ تحويل نطق و سماع كلمة و جملة قصيرة تتضمن حرف الميم إلى كتابة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الأولى: الخط

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يتعرف المتعلم حرف الميم	ـ استدراج المتعلمين إلى استحضار كلمات من مكتسب القراءة و التعبير تتضمن حرف الميم في أوضاعه الثلاثة. ـ تنويع حوامل الحرف لجعل المتعلم ينطلق من فهم المتن و لترسيخ صورة الحرف و التغيرات التي تطرأ عليه حسب موقعه، كأن يتم تشخيص حدث ، عرض أشياء ، صور .... ـ كتابة الكلمات المستخرجة على السبورة و قراءتها.	ـ يتعرف المتعلمون حرف الميم من خلال ممارسات مختلفة: + استحضار الكلمات المتضمنة للحرف من درس القراءة. + يقرأون الكلمات المستخرجة.	أشياء صور تشخيص ...	تمييز حرف الميم في كلمة مقدمة و في مختلف المواقع (الأول ، الوسط ، الأخر)
وضعيات مشكلة وسيطية	**الإعداد للخط**	أن يتدرب المتعلمون على كتابة حرف الميم في مختلف مواقع الكلمة	ـ يتم عزل حرف الميم و كتابته على السبورة بلون مغاير أسفل وضعه في كل كلمة: مَسْكَنٌ ـ سَمَكٌ ـ قَلَمٌ مَـ ـ ـمَـ ـ ـمٌ ـ يرسم المدرس حرف الميم: 1) في الهواء موجها وجهه نحو السبورة. 2) على الرمل تحت أنظار المتعلمين. 3) تشكيله بالعجين أمام المتعلمين. 4) على الشبكة السبورية مع الحرص على توضيح نقطتي البدء و الانتهاء، و المسار الذي تسلكه الطبشورة عند كتابة الحرف.	ـ يقرأ المتعلمون الكلمات و حرف الميم معزولا. ـ يتدربون على رسم حرف الميم في مختلف مواقع الكلمة بممارسات مثل: + ملاحظة الحرف و هو يرسم في الهواء ثم يرسمونه بنفس الطريقة. + ملاحظته و هو يرسم على الرمل ثم يرسمونه على نفس المادة. + ملاحظته و هو يشكل من العجين ثم يشكلونه من هذه المادة. + يرسمون الحرف على الألواح.	ـ الرمل ـ العجين ـ السبورة ـ الطباشير الملون ـ الألواح	التصحيح الفوري
	الخط	أن يكتب المتعلم حرف الميم في الدفتر وفق النموذج	ـ مطالبة المتعلمين إعادة ملاحظة النموذج على السبورة مع التنبيه إلى الجلسة الصحية و طريقة مسك القلم، و وضع الدفتر، و مطالبتهم بكتابة النموذج في الدفاتر. ـ تتبع المتعلمين أثناء الإنجاز للتوجيه و المساعدة.	ـ يكتب المتعلمون على دفاترهم مقلدين النماذج الخطية المعدة سلفا من المدرس على دفاتر الكتابة.	السبورة و الدفاتر	التصحيح الفوري
وضعية مشكلة ختامية	**التصحيح**	أن يصحح المتعلمون أخطاءهم	ـ مطالبة المتعلمين ـ المتعثرين منهم خصوصا ـ بإعادة ملاحظة النموذج على الشبكة و كتابته بالصورة المطلوبة، مع مساعدتهم و إرشادهم.	ـ يصحح المتعلمون أخطاءهم بعد مقارنة إنجازاتهم بالنموذج المكتوب على السبورة.	السبورة الدفاتر	التنقيط إعادة الكتابة

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الثانية: الخط و النقل

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يتعرف المتعلم حرف الميم	ـ استدراج المتعلمين إلى استحضار كلمات و جملة بسيطة من مكتسب القراءة و التعبير تتضمن حرف الميم ، من خلال عرض مشاهد و إرفاقها بأسئلة للاستذكار.	ـ يستحضر المتعلمون الجملة و الكلمات المتضمنة لحرف الميم من درس القراءة: أميمة ـ معلمة قامت أميمة + يقرأون الكلمات و الجملة المستخرجة.	أشياء صور تشخيص ...	الإجابة عن الأسئلة المرفقة بالمشاهد
وضعيات مشكلة وسيطية	**الإعداد للخط**	أن يتدرب المتعلمون على كتابة حرف الميم معزولا و ضمن كلمة	ـ يتم التركيز على كلمة واحدة من الكلمات المستخرجة أعلاه، و كتابتها على السبورة. ـ يعزل حرف الميم و يكتب بلون مغاير أسفل وضعه في الكلمة: علَّمَ مٌ ـ إعادة كتابة الحرف ثانية مع توضيح نقطتي البدء و الانتهاء، و المسار الذي تسلكه الطبشورة عند كتابة الحرف. ـ كتابة الحرف و الكلمة على الشبكة السبورية و توضيح مواصفات النموذجين و قياساتهما.	ـ يقرأ المتعلمون الكلمة و حرف الميم معزولا. ـ يتدربون على رسم حرف الميم في الهواء ثم على الألواح. ـ يتدربون على كتابة النموذجين على الشبكة السبورية.	ـ السبورة ـ الطباشير الملون ـ الألواح	التصحيح الفوري
	الخط	أن **يكتب المتعلم في الدفتر حرف الميم معزولا و ضمن كلمة وفق النموذج**	ـ مطالبة المتعلمين إعادة ملاحظة النموذج على السبورة مع التنبيه إلى الجلسة الصحية و طريقة مسك القلم، و وضع الدفتر، و مطالبتهم بكتابة النموذج في الدفاتر. ـ تتبع المتعلمين أثناء الإنجاز للتوجيه و المساعدة.	ـ يكتب المتعلمون على دفاترهم مقلدين النماذج الخطية المعدة سلفا من المدرس على دفاتر الكتابة.	السبورة الطباشير الملون الدفاتر	
	الإعداد للنقل	أن يتدرب المتعلم على نقل جملة بسيطة	ـ كتابة جملة بسيطة تتضمن حرف الميم على الشبكة السبورية و قراءتها. ـ التركيز على أبعاد و مواصفات حرف الميم في مختلف مواقع الكلمة.	ـ يقرأ المتعلمون جملة: قامت مريم ـ يلاحظون الجملة على الشبكة السبورية و يركزون على حرف كتابة الميم أول ، وسط و آخر الكلمة.	السبورة الطباشير الملون	رسم الميم في أوضاعه الثلاثة رسما صحيحا
	النقل	أن ينقل المتعلم الجملة بمواصفات جيدة	ـ مطالبة المتعلمين بنقل الجملة على دفاترهم مع تذكيرهم بالجلسة الصحية و كيفية مسك القلم. ـ تتبع الإنجازات و تقديم الدعم الفوري للمتعثرين.	ـ ينقل المتعلمون الجملة على دفاترهم مقلدين النموذج المعد لذلك سلفا.	السبورة الطباشير الملون الدفاتر	
وضعية مشكلة ختامية	**التصحيح**	أن يصحح المتعلمون أخطاءهم	ـ تحفيز المتعلمين لمقارنة إنجازاتهم مع نماذج الشبكة السبورية و تصحيحها.	ـ يصحح المتعلمون أخطاءهم بعد مقارنة إنجازاتهم بالنموذج المكتوب على السبورة.	السبورة الدفاتر	التنقيط إعادة الكتابة

ملاحظة: تخصص الحصتان الثالثة و الرابعة لتقديم حرف جديد، و ذلك وفق نفس النهج المبين أعلاه.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

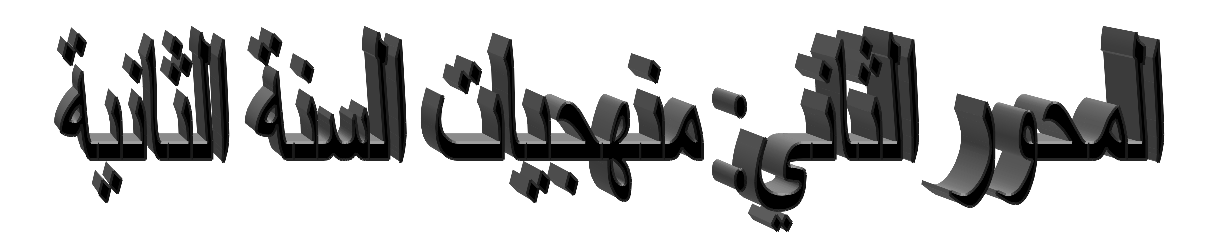
الحصة الخامسة : حصة تقويم و دعم الحرفين (خط و إملاء)

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية: الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية	الوسائل	التقويم
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يستحضر المتعلم حرفي الميم و الكاف	ـ استدراج المتعلمين إلى استحضار معجم ثابت و متحرك بسيط من مكتسب القراءة و التعبير تتضمن الحرفين المقصودين بالتقويم و الدعم (الميم و الكاف مثلا) ، من خلال عرض مشاهد و إرفاقها بأسئلة للاستذكار.	ـ يستحضر المتعلمون الجملة و الكلمات المتضمنة للحرفين من درس القراءة: مركب أمام أميمة كرة + يقرأون الكلمة و الجملة المستخرجة.	أشياء صور تشخيص ...	الإجابة عن الأسئلة المرفقة بالمشاهد
وضعيات مشكلة وسيطية	**تقويم خطي**	أن يكتب المتعلمون حرفي الميم و الكاف معزولين	ـ كتابة كلمة " مركب " على السبورة. ـ إشراك المتعلمين في عزل حرفي الميم و الكاف و يكتبان بلون مغاير أسفل وضعه في الكلمة: مركب مـ كـ ـ إعادة كتابة الحرفين على الشبكة السبورية مع توضيح نقطتي البدء و الانتهاء، و المسار الذي تسلكه الطبشورة .	ـ يقرأ المتعلمون الكلمة و حرفي الميم و الكاف معزولين. ـ يكتبون الحرفين في الهواء ثم على الألواح. ـ يتدربون على كتابة النموذجين على الشبكة السبورية.	ـ السبورة ـ الطباشير الملون ـ الألواح	التصحيح الفوري
	دعم خطي	أن يكتب المتعلم في الدفتر حرفي الميم و الكاف ضمن كلمة وفق النموذج	ـ تكتب كلمة " مركب " على الشبكة السبورية و يطالب المتعلمون بملاحظة النموذج على السبورة و كتابته على دفاترهم مع التنبيه إلى الجلسة الصحية و طريقة مسك القلم، و وضع الدفتر. ـ تتبع المتعلمين أثناء الإنجاز للتوجيه و المساعدة.	ـ يكتب المتعلمون كلمة " مركب " على دفاترهم مقلدين النموذج الخطي المعد سلفا من المدرس على دفاتر الكتابة.	السبورة الطباشير الملون الدفاتر	
	التصحيح	أن يصحح المتعلمون أخطاءهم	ـ تحفيز المتعلمين لمقارنة إنجازاتهم مع نماذج الشبكة السبورية و تصحيحها.	ـ يصحح المتعلمون أخطاءهم بعد مقارنة إنجازاتهم بالنموذج المكتوب على السبورة.	السبورة الدفاتر	
	الإعداد للإملاء	أن يتدرب المتعلم على تحويل المنطوق إلى مكتوب	ـ كتابة الجملة المتضمنة للحرفين على الشبكة السبورية و قراءتها بتدرج. ـ إملاء الجملة كلمة كلمة بعد حجبها، ثم الكشف عنها للتصحيح.	ـ يلاحظ المتعلمون كتابة الجملة و يقرأونها: أمام أميمة كرة ـ يكتبون بالتدريج كلمات الجملة على الألواح ثم يصححون.	السبورة الطباشير الملون الألواح	رسم كلمات الجملة رسما سليما
	الإملاء		ـ إملاء الجملة كلمة كلمة بعد حجبها و مطالبة المتعلمين بكتابتها على دفاترهم، مع تذكيرهم بالجلسة الصحية و كيفية مسك القلم. ـ تتبع الإنجازات و تقديم الدعم الفوري للمتعثرين.	ـ يكتب المتعلمون الجملة على دفاترهم .	السبورة الطباشير الملون الدفاتر	
وضعية مشكلة ختامية	**التصحيح**	أن يصحح المتعلمون أخطاءهم	ـ الكشف عن الجملة و تحفيز المتعلمين لمقارنة إنجازاتهم مع نماذج الشبكة السبورية و تصحيحها.	ـ يصحح المتعلمون أخطاءهم بعد مقارنة إنجازاتهم بالنموذج المكتوب على السبورة.	السبورة الدفاتر	التنقيط إعادة الكتابة

الحصة السادسة : حصة دعم الحرفين (إملاء)

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي للأنشطة التعليمية التعلمية		الوسائل	التقويم
			الأنشطة التعليمية	الأنشطة التعلمية		
وضعية مشكلة أولية	**التمهيد**	أن يستحضر المتعلم جملة مروجة للحرفين	ـ استدراج المتعلمين إلى استحضار معجم قرائي بسيط مروج للحرفين المقصودين بالدعم.	ـ يستحضر المتعلمون جملة بسيطة تتضمن الحرفين المدروسين سابقا. تلعب أميمة بالكرة. + يقرأون الجملة المستخرجة.	صور تشخيص ...	الإجابة عن الأسئلة المرفقة بالمشاهد
وضعيات مشكلة وسيطية	**الإعداد للإملاء**	أن يتدرب المتعلم على تحويل المنطوق إلى مكتوب	ـ كتابة الجملة المتضمنة للحرفين على الشبكة السبورية و قراءتها بتدرج. ـ إملاء الجملة كلمة كلمة بعد حجبها، ثم الكشف عنها للتصحيح.	ـ يلاحظ المتعلمون كتابة الجملة و يقرأونها: تلعب أميمة بالكرة ـ يكتبون بالتدريج كلمات الجملة على الألواح ثم يصححون.	السبورة الطباشير الملون الألواح	رسم كلمات الجملة رسما صحيحا
	الإملاء		ـ إملاء الجملة كلمة كلمة بعد حجبها و مطالبة المتعلمين بكتابتها على دفاترهم، مع تذكيرهم بالجلسة الصحية و كيفية مسك القلم. ـ تتبع الإنجازات و تقديم الدعم الفوري للمتعثرين.	ـ يكتب المتعلمون الجملة على دفاترهم .	السبورة الطباشير الملون الدفاتر	
وضعية مشكلة ختامية	**التصحيح**	أن يصحح المتعلمون أخطاءهم	ـ الكشف عن الجملة و تحفيز المتعلمين لمقارنة إنجازاتهم مع نماذج الشبكة السبورية و تصحيحها.	ـ يصحح المتعلمون أخطاءهم بعد مقارنة إنجازاتهم بالنموذج المكتوب على السبورة.	السبورة الدفاتر	التنقيط إعادة الكتابة

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



برنامج اللغة العربية للسنة الثانية (القواعد):

الأسابيع	الوحدات	الأساليب	التراكيب	الصرف	التحويل
1	تقويم تشخيصي				
2 3 4	الأولى	أين متى كيف، ماذا	الجملة الفعلية : المفعول به	الفعل الصحيح : المجرد والمزيد	المتكلم، المخاطب، المخاطبة، المفرد والجمع
5 6 7	الثانية	من، من الذي، من التي، بماذا	الجملة الاسمية : الخبر مفرد	الفعل الصحيح : المزيد (تفاعل)	المتكلم، المخاطب، المخاطبة، الغائب، الغائبة، المفرد والجمع
8	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
9	دعم خاص أو أنشطة موازية				
10 11 12	الثالثة	كم، يا (النداء)	الجملة الفعلية : الجار والمجرور	الفعل الصحيح : افتعل، أفعل	الغائب، الغائبة (مفرد، مثنى، جمع)
13 14 15	الرابعة	كم، متى، التعجب	الجملة الاسمية، الخبر جار ومجرور	الفعل الصحيح : المهموز والمضعف	المفرد والمثنى والجمع (المذكر والمؤنث)
16	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
17	دعم خاص أو أنشطة موازية				
18 19 20	الخامسة	إلى أين، بمن، بلى	الجملة العلية : المفعول فيه	الفعل المعتل : الأجوف	أسماء : مفرد، مثنى، جمع
21 22 23	السادسة	بماذا، لماذا ؟ لا النافية للجنس	الجملة الاسمية : الخبر جملة	الفعل المعتل : الناقص	أسماء : مذكر، مؤنث
24	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
25	دعم خاص أو أنشطة موازية				
26 27 28	السابعة	النداء، التعجب (ما أفعل)	الجملة الفعلية : تمييز العدد، من ثلاثة إلى عشرة	أسماء الزمان والمكان (مفعل، مفعل)	أفعال المتكلم والخطاب والغيبة/التثنية والجمع
29 30 31	الثامنة	النداء، التعجب، النهي	الجملة الفعلية : الحال	الفعل الصحيح والمعتل	أفعال وأسماء : مفرد، مثنى، جمع، مذكر، مؤنث
32	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ				
33	دعم خاص أو أنشطة موازية				
34	إجراءات آخر السنة الدراسية				

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أولا- منهجية تدريس التعبير الشفهي :

1- الأهداف النوعية للتعبير الشفوي بالسنة الثانية:

سبقت الإشارة لها في معرض الحديث عن أهداف التعبير الشفوي بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

2- هيكلة درس التعبير الشفوي بالسنة الثانية و بناؤه المنهجي:

يقدم في الأسبوعين الأول و الثاني من الوحدة درسان للتعبير الشفهي و يستغرق كل درس أربع حصص، تخصص الأولى **للتقديم** و الثانية **للتثبيت** و الثالثة **للاستثمار**، و الرابعة **للممارسات الكتابية**، و بعد تقديم درسي الأسبوع تخصص الحصة التاسعة **لتقويم و دعم الدرسين**.
أما حصص الأسبوع الثالث من الوحدة، فتخصص للتقويم و الدعم.

و يبين الجدول التالي هيكلة حصص درس التعبير الشفهي على امتداد أسابيع الوحدة الديداكتيكية:

الحصص	الأسبوع الأول الدروس و الحصص	الأسبوع الثاني الدروس و الحصص	الأسبوع الثالث الدروس و الحصص
1	- الدرس (1) : التقديم	- الدرس (3) : التقديم	- الدرسان (1+2): تقويم و دعم
2	- الدرس (1) : التثبيت	- الدرس (3) : التثبيت	- الدرسان (1+2): دعم
3	- الدرس (1): الاستثمار	- الدرس (3): الاستثمار	- الدرسان (1+2): دعم
4	- الدرس (1) : تمارين كتابية	- الدرس (3) : تمارين كتابية	- الدرسان (1+2): تمارين كتابية
5	- الدرس (2) : التقديم	- الدرس (4) : التقديم	- الدرسان (3+4): تقويم و دعم
6	- الدرس (2): التثبيت	- الدرس (4): التثبيت	- الدرسان (3+4): دعم
7	- الدرس (2) : الاستثمار	- الدرس (4) : الاستثمار	- الدرسان (3+4): دعم
8	- الدرس (2): تمارين كتابية	- الدرس (4): تمارين كتابية	- الدرسان (3+4): تمارين كتابية
9	- تقويم و دعم الدرسين (2 + 1)	- تقويم و دعم الدرسين (4+3)	- دعم الدروس (1+2+3+4)

و فيما يلي عمليات تقديم حصص التعبير الشفهي بالسنة الثانية:

حصة التقديم	حصة التثبيت	حصة الاستثمار	حصة التمارين الكتابية
- تمهيد - تسميع النص - تعرف الفاعلين و الأحداث - ترويج المعجم - تشخيص مواقف من النص	- تمهيد - استعمال الأساليب - استعمال التراكيب - التحويلات الصرفية	- تمهيد - توظيف المعجم - توظيف الأساليب - توظيف التراكيب - التحويلات الصرفية	- تطبيقات كتابية لتثبيت المكتسبات على مستوى المعجم و الأساليب و الرتاكيب و الصرف و التحويلات. (يتم استعمال الكتاب المدرسي)

3- جذاذات نمطية (انظر الجذاذات المقترحة للسنة الأولى)

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثانيا- منهجية تدريس القراءة :

1- الأهداف النوعية للقراءة بالسنة الثانية:

تتميز القراءة بهذا المستوى بكونها تسعى إلى تمهير المتعلم على القراءة من خلال نصوص قصيرة، و هي إما نصوص انطلاق مستقاة من مادة التعبير أو نصوص قرائية عادية تدنخل في المجال العام للوحدة.
و القراءة ابتداء من هذه السنة و حتى السنة السادسة، تركز أكثر على المعنى الحقيقي للفعل القرائي بصفته يستهدف فهم و بناء معنى المقروء. و إذا كانت السنة الاولى كذلك تجعل القراءة مبنية على المعنى، فإنها تركز على تحويل المكتوب إلى منطوق، و هذا هدف يستمر في الاكتمال و الإتقان خلال السنة الثانية و ما يليها، لكن مع التركيز على الوظائف الأساسية للقراءة باعتبارها أداة للتواصل و الإندماج.
و يمكن إجمال أهداف القراءة بالسنة الثانية فيما يلي:

- قراءة الحروف العربية مع الحركات القصيرة و المدود و التنوين و التضعيف ضمن معجم ثابت و متحرك (هدف خاص بالقراءة في الوحدة الديداكتيكية الأولى).
- القراءة السليمة بوتيرة متزنة مقرونة بفهم المقروء (كلمات ، جمل ، نصوص بسيطة)، مع مراعاة مخارج الحروف و علامات الترقيم.
- قراءة نصوص بسيطة نثرية و شعرية و استثمارها على مستويات الفهم و التفكير و بعض التدريبات اللغوية و البحث البسيط.

2- التدبير الديداكتيكي للقراءة :

أ) هيكلة حصص القراءة بالسنة الثانية:

تتضمن القراءة في السنة الثانية من التعليم الابتدائي 8 حصص أسبوعية موزعة كالتالي:
+ في الوحدة الأولى: تستغل الوحدة الأولى لتقديم نص قرائي واحد كل أسبوع في ثلاث حصص، تليه مجموعة من دروس تصفية الصعوبات القرائية.
+ في الوحدات من 2 إلى 8: يستغل كل أسبوع في تقديم نصين عاديين يستثمر النص الواحد في ثلاث حصص، و تخصص الحصتان المتبقيتان لدراسة نص شعري.

و فيما يلي جدول الهيكلة الأسبوعية لدروس القراءة بالسنة الثانية:

في الوحدة الديداكتيكية الأولى			في الوحدات الديداكتيكية من 2 إلى 8		
الحصص	**الدرس**	**الهيكلة**	**الحصص**	**الدرس**	**الهيكلة**
1	النص القرائي	تقديم النص و قراءته	1	النص القرائي الأول	تقديم النص و قراءته
2		قراءة النص و فهمه	2		قراءة النص و فهمه
3		قراءة النص و استثماره	3		قراءة النص و استثماره
4	تصفية الصعوبات القرائية	اللوحة القرائية الأولى	4	نص شعري	الجزء الأول
5			5	النص القرائي الثاني	تقديم النص و قراءته
6		اللوحة القرائية الثانية	6		تقديم النص و فهمه
7			7		تقديم النص و استثماره
8		استثمار عام للوحتين 1 و 2	8	نص شعري	الجزء الثاني

- ملاحظات: + خلال أسابيع الدعم يتم تخصيص الحصص الست الأولى لدراسة نص حكائي مسترسل مكوّن من 4 أجزاء، تستغل الحصة الأولى **لتقديم** الحكاية، تليها أربع حصص **لدراسة أجزاء** النص، و تخصص الحصة السادسة **للاستثمار** العام.
+ تخصص الحصتان المتبقيتان من حصص الأسبوع الثمانية لإعادة استثمار النص الشعري المقدم في أسبوعي التقديم بأكمله.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ب) البناء المنهجي لدروس القراءة بالسنة الثانية:

فيما يلي جدول تلخيصي لأنواع الدروس القرائية ومجمل عملياتها وأهدافها :

عادية / وظيفية	شعرية
نصوص تقدم في ثلاث حصص : 1- تمهيد 2- تسميع النص 3- القراءات 4- شرح,فهم , تفكير و بحث **أهدافها :** إغناء رصيد المتعلم اللغوي و المعرفي. تعزيز الدور الوظيفي لنصوص الانطلاق ...	نصوص شعرية بسيطة التعبير و متنوعة المواضيع تقدم في حصتين : 1- تمهيد - تسميع النص - القراءة : قراءات فردية 2 – التذكير - قراءة النص و فهمه - تحفيظ النص واستظهار أولي **أهدافها :** اكتساب رصيد أدبي في إطاره البسيط للمتعلم و تعويد سمعه على تذوق إيقاع النصوص الشعرية.

❖ **تصفية الصعوبات القرائية:**

قد تعترض تلامذة هذا المستوى صعوبات قرائية يجدر بالمدرس تدليلها مثل :

- تعدد صور الحرف الواحد وأشكاله في أول الكلمة و في وسطها و في أخرها مثل العين و الحاء.
- ارتباك المتعلمين أمام الحروف التي تنطق و لا تكتب أو تكتب و لا تنطق
- ارتباك المتعلمين في أداء معاني الجمل من حيث الوقوف المناسب في المكان المناسب (علامات الترقيم) و النبر و التنغيم المتعلق ببعض الأساليب كالاستفهام و التعجب...
- الابدال , أي وضع حرف مكان أخر كأن يقرأ "سمشا" مكان "شمسا"...
- القراءة المتقطعة و يكون ذلك نتيجة اعدم احترام علامات الترقيم...
- عدم التمييز بين الحركات صوتيا, كأن ينطق المتعلم الضمة فتحة و الكسرة ضمة, وكذلك التنوين (الخلط بين تنوين الرفع مع تنوين الفتح)
- مشكل الهمزات التي تكتب على السطر أو فوق الألف ...
- مشكلة " ال " للتعريف (الشمسية و القمرية)

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثالثا- منهجية تدريس الكتابة :

1) الأهداف النوعية لدروس الكتابة بالسنة الثانية:

تقتصر دروس الكتابة في السنة الثانية على نشاطي الخط و الإملاء، و بالنسبة لهذا الأخير (الإملاء)، تعالج كل وحدة ظاهرتين إملائيتين في أسبوعين، و يتم التقويم و الدعم في الأسبوع الثالث. و تستهدف دروس الكتابة بالسنة الثانية تحقيق نفس أهداف السنة الأولى، و المتمثلة في:

- التمرس على كتابة الحروف العربية مجردة وضمن كلمات و جمل بشكل سليم يتميز بالجمالية و النظافة و التنظيم، و ذلك وفق نموذج معين يكتبه المدرس على شبكة مماثلة لشبكة دفتر الكتابة مع مراعاة الأبعاد الهندسية للحرف.
- تمكين المتعلم من القدرة على تحويل المسموع و المنطوق إلى مكتوب .
- تمكينه من نقل كلمات و جمل نقلا سليما مع استعمال علامات الترقيم.
- الكتابة السليمة لبعض الظواهر البسيطة للرسم الإملائي.

2) شبكة توزيع حصص مكون الكتابة خلال وحدة دراسية :

الحصص	الأسبوع الأول	الأسبوع الثاني	الأسبوع الثالث
	الدروس و الحصص	**الدروس و الحصص**	**الدروس و الحصص**
1	الخط: الدرس الأول	الخط: الدرس الثالث	الخط: الدروس السابقة
2	الإملاء: تقديم و معالجة الظاهرة 1	الإملاء: تقديم و معالجة الظاهرة 2	الإملاء: تطبيقات على الألواح
3	الخط: الدرس الثاني	الخط: الدرس الرابع	الخط: الدروس السابقة
4	الإملاء: تطبيق على الظاهرة 1	الإملاء: تطبيق على الظاهرة 2	الإملاء: تطبيق كتابي
5	الإملاء: تقويم و دعم الظاهرة 1	الإملاء: تقويم و دعم الظاهرة 2	الإملاء: معالجة و دعم

3) البناء المنهجي لحصص الكتابة :

منهجية الخط :

الحصتان الأولى و الثانية :

- يكتب المدرس الكلمات و الجمل بخط واضح و يرسم الحروف وفق مميزاتها الخطية من أجل اكتشاف الجملة النموذج وقراءتها.
- عزل الحرف في أوضاعه المختلفة.
- إدراك خصوصياته الخطية , ثم كتابة الجملة وفق النموذج المحدد.
- ضبط استغلال شبكة الدفتر , حسب مقاييس الحروف.
- انتباه المدرس إلى طريقة تناول أدوات الكتابة و الانتباه لجلسة التلميذ.
- الانتقال التدريجي من كتابة الكلمات و الجمل , إلى كتابة نصيصات أو فقرة مستقاة من المادة اللغوية المتوفرة لدى المتعلم.
- تقويم الخط و توجيه التلاميذ إلى تجنب ارتكاب الأخطاء ووضع علامات الترقيم...

منهجية الإملاء:

- **الحصة الأولى : تقديم الظاهرة**
  - ✓ قراءة المدرس للنص مع إبراز كلمات الظاهرة.
  - ✓ قراءات فردية للنص المعتمد في التقديم.
  - ✓ استخراج الكلمات التي تتضمن الظاهرة.
- **الحصة الثانية : التدريب**
  - ✓ إنجاز أنشطة أتدرب : يقرأ المدرس التعليمات و يطالب التلاميذ بذكر ما يتعين القيام به من أفعال.
  - ✓ يعمل المدرس علي تدليل بعض الصعوبات لفهم التعليمات.
  - ✓ يتتبع المدرس إنجازات التلاميذ
  - ✓ يفسح المجال لتقويم الكتابات.
- **الحصة الثالثة : التطبيق**
  - ✓يبني المدرس استراتيجيات لايجاد الحل و يتعامل مع كل تعليمة على حدة...
  - ✓يرصد الأخطاء و يناقشها مع المتعلمين.
  - ✓يعتني بالتقويم التكويني.
  - ✓يشرف على سير عمليات التقويم.
  - ✓تثبيت المكتسبات السابقة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

4) معيقات الكتابة (الإملاء) و علاجها:

ـ بعض الحروف تنطق و لا تكتب:

في لغتنا العربية كثير من الحروف تنطق و لا تكتب (هذا ، ذلك ، هؤلاء ...) فيؤدي ذلك إلى تعثر المتعلم في بداية مسيرته الكتابية .

علاجها: التدريب المستمر للمتعلمين على كتابة مثل تلك الكلمات حتى يعتادوا عليها، مع تكليفهم بالتناوب على كتابة الكلمات التي تتضمن الصعوبة على بطاقات ورقية تعلق في الفصل للعودة إليها كلما دعت الضرورة لذلك.

ـ بعض الحروف تكتب و لا تنطق:

كواو الجماعة في الفعل الماضي (رجعوا) و حرف اللام في الكلمات المبدوءة بـأل الشمسية ....

علاجها: نفس العلاج المبين أعلاه.

ـ تشابه بعض الحروف شكلا أو نطقا:

(ب ، ت ، يـ ، ... / س ، ص ، ق ، ك ...)

علاجها: التركيز الشديد على النطق الجيد للحروف و إعطائها حقها و مستحقها من مخرج و صفة.

ـ تعدد صور الحرف الواحد:

حسب موقعه في الكلمة: (يـ ، ـيـ ، ي / حـ ، ـحـ ، ح ...)

علاجها: ـ تعريف التلاميذ بصورة الحروف و تدريبهم على النطق بها مع الحركات، و يمكن استخدام اللوحات الورقية للحروف و أشكالها مع حركاتها و مع المدود.

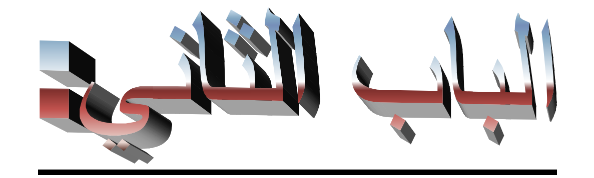
ـ استعمال البطاقات الخاطفة، حيث تكتب الكلمات على بطاقات مع تلوين الحروف المقصودة بلون مميز ثم تعرض على التلاميذ في زمن محدد (يقل زمن العرض بشكل تدريجي).

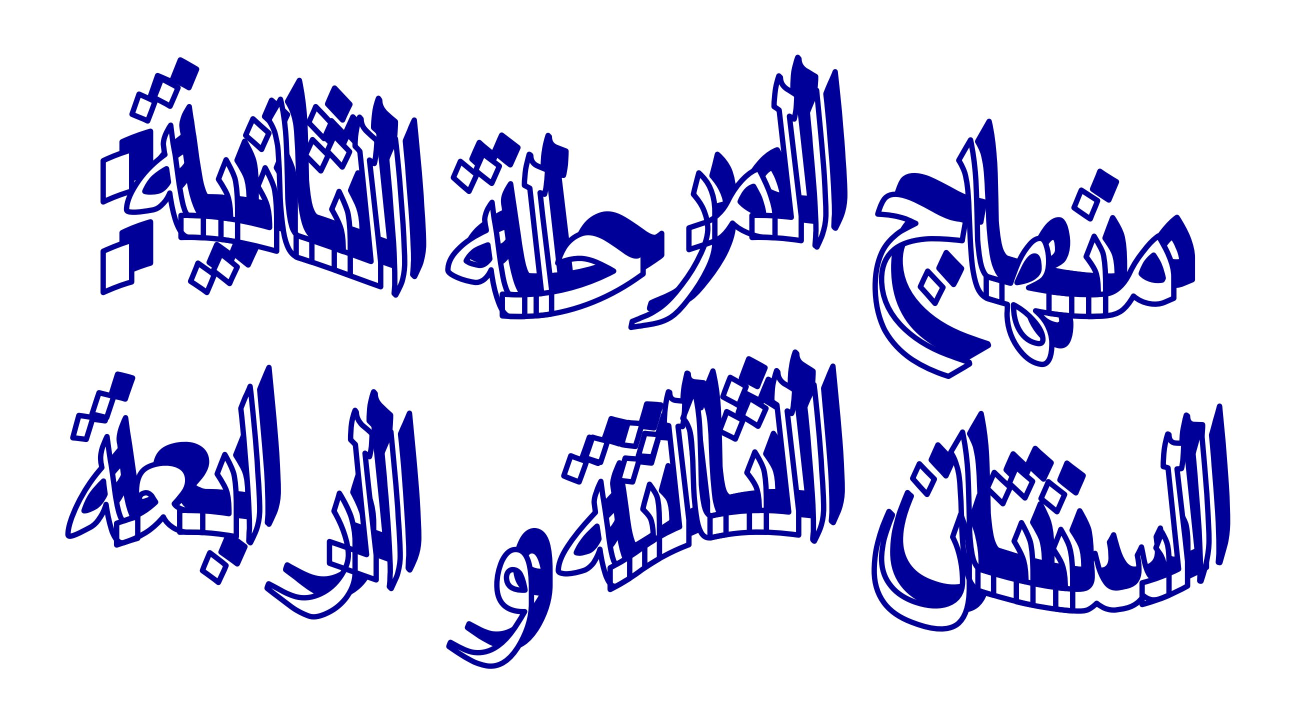
ـ ظاهرة التنوين:

عند إملاء بعض الكلمات المنونة يكتبها البعض بالنون (مدرسة = مدرستن)

علاجها: تدريب المتعلمين على الوقوف على أواخر الكلمات (الوقوف بالسكون أو بالألف أو بالهاء)، و إن تمكن من ذلك من دون إخلال بالمعنى فالنون للتنوين و ليست أصلية.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476





http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الأول: مدخل وصفي للمرحلة الثانية

أولا- خصوصية متعلم المرحلة الثانية من التعليم الابتدائي:

من المعلوم أن التطور العقلي و الوجداني للطفل هو مبحث من مباحث علم النفس ، و بالنسبة للمرحلة العمرية التي نحن بصددها،فالمرحلة الثانية التي تشمل المستويين الثالث و الرابع تعتبر مرحلة **انتقالية** تعتمد على مخرجات المرحلة الأولى و تؤسس للمرحلة الثالثة (المستويين الخامس و السادس)، و ترتكز على أسس علمية يمكن إجمالها فيما يلي:

1- على المستوى الإدراكي العقلي: تتميز هذه المرحلة بتطور التفكير الحدسي لدى الطفل، حيث يكوّن الطفل عددا من المفاهيم العامة المرتبطة بحياته، و يكون قادرا على إيجاد حلول بسيطة لمشكلات مجردة (الزمان، المكان ...)، كما يصبح باستطاعته إنتاج عمليات منطقية في ارتباط مع واقعه، و تبدأ معالم شخصيته الاجتماعية في التشكل، حيث يبدي اهتماما بقيم المجتمع، و فضولا بقيم الجماعة في إطار ما يسمى بجماعات الرفاق.

2- على المستوى اللغوي: تتميز لغة طفل هذه المرحلة بالبساطة في التركيب و التمركز حول الواقع المباشر، و تزداد رغبته في التخاطب باللغة و الاتصال بواسطتها مع العالم الخارجي.
و تماشيا مع هذه الأسس، اندرجت في منهجية المرحلة الثالثة تحولات مسايرة لهذا النمو المنطقي، و سيعرف المنهج البيداغوجي المتبع في تدريس اللغة العربية انتقالات نوعية تتجلى في:

- الانتقال من التركيز على الممارسة الشفهية إلى محاولة التركيز على الممارسة القرائية.
- الانتقال من تناول القواعد اللغوية ضمنيا، إلى تلمسها بشكل صريح، حيث يُشرع في تسميتها في هذه المرحلة بصورة مبسّطة.
- التدرج في الانتقال من التركيز على البعد المهاري في الممارسة الكتابية إلى الإنتاج الكتابي.
- يترتب عن هذا التصور تغيّر في تنفيذ التسلسل الزمني من الدروس المنتفرة إلى الحصص المتواصلة المتسلسلة، و تغيير في تركيب وحدات البرنامج من مواد ينفرد كل منها بهدف معين، إلى عناصر تشترك في الهدف.

3- المبادئ الديداكتيكية المعتمدة في بناء برنامج المرحلة الثانية:

- **مبدأ الوحدات:** إذ تتجزأ السنة الدراسية إلى ثماني وحدات، و تمتد كل وحدة ثلاثة أسابيع، يخصص الأسبوعان الأول و الثاني لتقديم الدروس الجديدة، و يخصص الأسبوع الثالث للتقويم و الدعم.
- **مبدأ التفاعل:** أي تفاعل المتعلم مع المعرفة بدل التلقين و التحفيظ.
- **مبدأ التكامل:** ارتباط كافة المكونات بمجال الوحدة، مع البناء الهيكلي للحصص تبعا - و في علاقة - مع مختلف المكونات.
- **مبدأ التدرج:** أي التدرج في التصريح بالظواهر اللغوية من **التحسيس و التلمس إلى الاكتساب**، بحيث تكون مرحلة ما لبنة في بناء مرحلة تالية.
- **مبدأ التعلم الذاتي و الإنتاج:** فمختلف الأنشطة تؤدي إلى إنتاج معطى جديد، سواء أكان جملا و تراكيب أم خطابات.

ثانيا - كفايات المرحلة الثانية (السنتان الثالثة و الرابعة)

أن يكون المتعلم :

- ✓ قادرا على استيعاب النسق اللغوي الفصيح الذي يعتبر وسيلة أساسية في عملية الاندماج الاجتماعي؛
- ✓ قادرا على التعبير بواسطة اللغة العربية شفهيا و كتابيا في مواضيع متنوعة، ترتبط بواقعه و تلبي حاجاته؛
- ✓ قادرا على القراءة و الفهم و استثمار المقروء على مستويات عدة؛
- ✓ متمكنا من عدد من القواعد اللغوية، و قادرا على استعمالها بشكل صحيح في أنشطته اللغوية المنطوقة و المكتوبة و في التواصل السليم مع الغير؛
- ✓ قادرا على استيعاب المجال اللغوي و على التمييز و الموازنة بين مستوياته، لتنمو لديه تدريجيا القدرة على الحكم المنطقي؛
- ✓ قادرا على استخدام فكره في تتبع المشاهد وملاحظتها و التساؤل عن كل ما يعاين و يلاحظ، و على المقارنة و الاستنتاج و الاستدلال؛

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثالثا ـ بطاقة وصفية لبرنامج السنتين الثالثة و الرابعة:

1ـ المكونات:

*** في السنة الثالثة:**

- القراءة
- التراكيب
- الصرف و التحويل
- الإملاء
- التعبير الشفهي
- التطبيقات الكتابية
- التعبير الكتابي

*** في السنة الرابعة:**

- القراءة
- التراكيب
- الصرف و التحويل
- الإملاء
- الشكل
- التطبيقات الكتابية
- الإنشاء

2ـ مجالات الوحدات الديداكتيكية:

يتكون برنامج اللغة العربية في كل من السنتين الثالثة و الرابعة من ثماني وحدات. و تتمحور كل وحدة منها حول مجال من المجالات التالية :

1) القيم الإسلامية و الوطنية و الإنسانية؛
2) الحياة الثقافية و الاجتماعية؛
3) الديمقراطية و حقوق الإنسان؛
4) الخدمات الاجتماعية؛
5) عالم الابتكار و الإبداع؛
6) التوازن الطبيعي و حماية البيئة؛
7) التغذية و الصحة و الرياضة؛
8) عالم الأسفار و الرحلات و الألعاب.

3ـ توزيع الحصص الأسبوعية و غلافها الزمني:

السنة الثالثة

المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القراءة	5	30 د	2س30د
التراكيب	1	45 د	45 د
صرف وتحويل	1	45 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
التعبير الشفهي	1	45 د	45 د
التعبير الكتابي	**1**	**45 د**	**45 د**
التطبيقات الكتابية	**1**	**45 د**	**45 د**
المجموع	**11**	**-**	**7 س**

السنة الرابعة

المكونات	الحصص	مدة الحصص	المجموع
القراءة	4	30 د	2 س
التراكيب	1	45 د	45 د
صرف وتحويل	1	45 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
الانشاء	**1**	**45 د**	**45 د**
تطب كتابية س1 و2 إنشاء س 3	**1**	**45 د**	**45 د**
المجموع	**10**	**-**	**6س30د**

4ـ هيكلة الوحدة اللغوية:

أ) هيكلة الوحدة اللغوية في السنة الثالثة:

يخضع الإطار العام لسير دروس وحدة لغوية في السنة الثالثة للهيكلة التالية :

القراءة : يتم التركيز على ثلاثة أنواع من النصوص هي الوظيفية و المكملة و الشعرية و جميعها يرتبط بالمجال و تخضع للتوزيع التالي :

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أسابيع الوحدة	الحصة (1)	الحصة (2)	الحصة (3)	الحصة (4)	الحصة (5)
الأول	نص وظيفي	أساسي (1)	نص	مكمل (1)	نص شعري (1)
الثاني	نص وظيفي	أساسي (2)	نص	مكمل (2)	نص شعري (1)
الثالث	نص وظيفي	أساسي (3)	نص	مكمل (3)	نص شعري (1)

التعبير الشفهي : تتخذ إحدى فقرات النص الوظيفي الأساسي منطلقا لحصة التعبير الشفهي التي تستغل في ثلاث عمليات منهجية هي : تحديد متحكمات أساليب النص/ استعمال الأساليب / التعبير الشفهي لإغناء رصيد المتعلم حول موضوع فرعي للمجال.

التراكيب والصرف والتحويل : تقدم ظاهرتان تركيبيتان في الأسبوعين الأول و الثاني. و يتم في الأسبوع الثالث التقويم و الدعم. و نفس الشيء ينطبق على الصرف و التحويل.

التطبيقات الكتابية : تستغل حصة التطبيقات الكتابية للأسبوعين الأول و الثاني في استثمارات التراكيب و الصرف و الأساليب. و في الأسبوع الثالث للوحدة، يتم التركيز على استثمارات المعجم و إغناء الرصيد. و ابتداء من الوحدة السابعة يدرج التدريب على ضبط جمل بالحركات ضمن أنشطة كل حصة للتطبيقات الكتابية (تدريب على الشكل).

الإملاء : تقدم الظاهرة الإملائية في الأسبوع الأول، و يملى نص تطبيقي في الأسبوع الثاني، و يباشر التقويم و الدعم في الأسبوع الثالث.

التعبير الكتابي : تستغل حصة التعبير الكتابي للإعداد للإنشاء الذي ستنطلق دروسه لاحقا في السنة الرابعة (ترتيب جمل لتكوين فقرة - ترتيب فقرات لتركيب نص- بناء فقرات تكملة فقرة - تعبير حر...)، على أن يتم تنويع تقنيات الكتابة التي يتم تدريب المتعلمين عليها من حصة إلى أخرى (سرد، وصف، حوار...).

التصحيح : تصحح كل الأنشطة الكتابية تصحيحا فوريا في نفس الحصة التي تنجز فيها. و بالنسبة لأنشطة التعبير الكتابي، يتم تصحيحها في نفس حصة الإنجاز -إن سمحت طبيعتها بذلك- و إلا تأجل تصحيحها إلى بداية الحصة الموالية للتعبير الكتابي.

ب) هيكلة الوحدة اللغوية في السنة الرابعة:

يخضع الإطار العام لسير دروس وحدة لغوية في السنة الرابعة للهيكلة التالية :

القراءة : يتم التركيز على ثلاثة أنواع من النصوص القرائية هي الوظيفية و الشعرية و المسترسلة وفق التوزيع التالي :

أسابيع الوحدة	الحصة (1)	الحصة (2)	الحصة (3)	الحصة (4)
الأول	النص	الوظيفي	الأول	نص مسترسل (1)
الثاني	النص	الوظيفي	الثاني	نص مسترسل (1)
الثالث		النص الشعري		نص مسترسل (1)

- تتخذ إحدى فقرات النص الوظيفي منطلقا لدرس التراكيب، إن تضمنت الظاهرة التركيبية للأسبوع. و إلا انطلق درس التراكيب استنادا إلى نص قصير خاص به؛
- يدرج استعمال الأساليب ضمن أنشطة استثمار النص القرائي الوظيفي، و ذلك في الحصة الثالثة؛
- في الأسابيع (8 و16 و24 و32) من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع التلاميذ تخصص حصة لقراءة نص وثيقي، و حصتان لقراءة نص شعري، و حصة لاستثمار مطالعات المتعلمين من القصص.

التراكيب والصرف والتحويل :تقدم ظاهرتان تركيبيتان في الأسبوعين الأول و الثاني للوحدة، و نفس الشيء ينطبق على الصرف والتحويل. و في الأسبوع الثالث تقوم و تدعم الظواهر الأربع بواسطة نص للشكل، يضبط بالحركات في حصة التراكيب، و يستثمر في حصة الصرف بتمارين كتابية في التراكيب و الصرف.

الشكل والتطبيقات الكتابية : تستغل حصة الشكل لضبط نص بالحركات و استثماره على مستويي الفهم و المعجم فقط. و في حصة التطبيقات الكتابية، تنجز تمارين في التراكيب و الصرف ترتبط بنفس النص.

الإملاء :تقدم الظاهرة الإملائية في الأسبوع الأول للوحدة، و يطبق حولها في الأسبوع الثاني. و يتم التقويم و الدعم في الأسبوع الثالث.

الإنشاء :يعالج موضوع إنشائي في كل وحدة. و تستغل الحصص الأربع المخصصة لكل موضوع في العمليات المتدرجة التالية : الإعداد في الحصة الأولى، الإنجاز في الحصة الثانية، التصحيح في الحصة الثالثة، التتبع في الحصة الرابعة.

التصحيح :كل الأنشطة الكتابية، تصحح تصحيحا فوريا في نفس الحصة التي تنجز فيها، عدا المحررات الإنشائية التي يتم تصحيحها في الحصة الخاصة بذلك.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الثاني: التدبير الديداكتيكي للمواد الدراسية (المنهجيات):

المحور الأول: منهجيات السنة الثالثة

برنامج اللغة العربية للسنة الثالثة (القواعد):

الأسابيع	الوحدات	المجالات	*التراكيب*	الصرف والتحويل	الإملاء
1			**تقويم تشخيصي**		
2	الأولى	القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية	الجملة المفيدة: تعرفها وتأطيرها	أقسام الكلمة :	ال المسبوقة بالباء واللام (تقديم)
3			الجملة المفيدة : علامات الترقيم	أزمنة الفعل :	تطبيق
4			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
5	الثانية	الحياة الثقافية والاجتماعية	الجملة الفعلية : تعرفها وتأطيرها	نفي الماضي ب "ما"	دخول الباء واللام على المبدوء باللام
6			الجملة الفعلية : عناصرها	نفي المضارع ب "لم"	تطبيق
7			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
8			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
9			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
10	الثالثة	الديمقراطية وحقوق الطفل	الجملة الاسمية : تعرفها وتأطيرها	الاسم المفرد والمثنى والجمع	تنوين النصب (تقديم)
11			الجملة الاسمية : عناصرها	الاسم النكرة والمعرف بأل	تطبيق
12			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
13	الرابعة	عالم الابتكار والإبداع	الجملة ف : الفاعل ظاهر و ض	الفاعل ضمير متصل	التاء (تقديم)
14			الجملة ف : المفعول به	المفعول به ضمير متصل	تطبيق
15			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
16			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
17			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
18	*الخامسة*	الخدمات الاجتماعية	الجار والمجرور	الفعل السالم	الهمزة المتطرفة
19			النعت	الفعل المضعف	تطبيق
20			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
21	السادسة	التغذية والصحة والرياضة	العطف بالواو، ثم	الفعل المهموز	الهمزة على الألف
22			الظرف (بعض الظروف)	**الفعل المثال**	تطبيق
23			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
24			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
25			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
26	السابعة	التوازن الطبيعي وحماية البيئة	النواسخ الفعلية	الفعل الأجوف	الهمزة على الواو
27			النواسخ الحرفية	الفعل الناقص	تطبيق
28			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
29	الثامنة	عالم الأسفار والرحلات والألعاب	نصب المضارع ب (أن، لن)	الفعل الصحيح : تطبيقات	الهمزة على الياء
30			جزم المضارع ب (لم، لا)	الفعل المعتل : تطبيقات	تطبيق
31			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
32			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
33			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
34			**إجراءات آخر السنة الدراسية**		

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أولا- منهجية تدريس القراءة :

1ـ الأهداف العامة لتدريس القراءة بالسنة الثالثة:

يمكن حصر أهم الأهداف في:

- النطق السليم بإعطاء الحروف حقها و مستحقها.
- مراعاة علامات الترقيم و التمييز بين الأساليب اللغوية من استفهام و تعجب و نداء ....، مع ما يتطلبه كل لون من قراءة تعبيرية.
- تنمية القدرة السماعية و تمرينه على القراءة الصامتة و الجهرية.
- التعرف بواسطة النشاط القرائي على المجال اللغوي و أشكال تعبيره من قصة و مقالة و حوار ...
- تدريبه على النشاط الذاتي و على المبادرة الفاعلة.

2ـ طبيعة القراءة بهذه المرحلة:

يبدأ مفهوم القراءة ابتداء من السنة الثالثة في التعقيد، لأنها تسعى إلى تجاوز عملية فك الرموز من الصورة إلى الصوت في اتجاه الغوص في عمق المقروء، و معرفة الرسالة الفكرية أو الأخلاقية أو العاطفية التي يحملها. و تسعى النصوص في هذه المرحلة إلى حفز المتعلم لاستثمار المقروء و التفاعل معه لتطبيقه اجتماعيا و ثقافيا.

3ـ علاقة القراءة بباقي المكونات:

تعتبر القراءة بهذه المرحلة **جزءا لا يتجزأ** من الدرس اللغوي، من هنا فعلاقتها بباقي مكونات النشاط اللغوي علاقة **تكامل و تفاعل** تؤسس لدروس التراكيب و الصرف و الإنشاء، و يتم استثمار مضامين هذه النصوص فيها،حيث تروّج فيها القواعد اللغوية من أساليب و تراكيب و صيغ صرفية و إملاء. و جدير بالذكر هنا أن النص اللغوي في القسم الثالث يُجتزأ من النص القرائي الأساسي، كما تعتبر عملية الاستثمار اللغوي مجالا للتعامل الصريح مع القواعد اللغوية.

و في درس الإنشاء، تعتبر القراءة منجما ثريا يزود المتعلم بمختلف أنواع الرصيد اللغوي و المعرفي، و يمكنه من التعامل مع مختلف تقنيات التعبير من وصف و سرد و حوار ... و يساعد على اكتساب آليات الكتابة الإبداعية.

4ـ أنواع النصوص القرائية بالسنة الثالثة و تدبيرها المنهجي:

أتيحت لمتعلم هذه السنة فرصة التعامل مع أنواع مختلفة من النصوص من حيث الشكل و المضمون، و هي:

أ) القراءة الوظيفية/الأساسية. ب) القراءة المكملة. ج) القراءة الأدبية.

①ـ القراءة الوظيفية / الأساسية:

♣ **ـ تعريفها:** هي نصوص نثرية متنوعة، سميت **بالأساسية** لأنها تلعب دورا أساسيا في اكتساب مهارة القراءة، و تروج رصيدا لغويا أساسيا مرتبطا بالمجال. كما أنها تعتبر أساسا لترويج القواعد اللغوية التي تقدم في الدرس اللغوي. و سميت **بالوظيفية** لأنها تروج الرصيد اللغوي الوظيفي الذي يوظفه المتعلم في المواقف التعبيرية المختلفة الشفوية و الكتابية، كما يتم خلالها توظيف القواعد اللغوية في حصة الاستثمار.

♣ **ـ أهدافها النوعية:** بالإضافة إلى الأهداف العامة التي تشترك فيها القراءة الوظيفية مع باقي أنواع القراءات في أغلب جوانبها، تتميز القراءة الوظيفية بأهداف **نوعية** خاصة يمكن حصرها في الجوانب التالية:

◙ تزويد المتعلم برصيد لغوي و معرفي مرتبط بالمجالات المختلفة يغني معارفه، و يساعده على التعبير.

◙ الاطلاع على مختلف تقنيات التعبير (وصف ـ حوار ـ سرد ...)، و التعامل مع مختلف الأساليب اللغوية للاستئناس بها و العمل على محاكاتها في المواقف التعبيرية الشفوية و الكتابية.

◙ إكسابه مهارة القراءة الجهرية و الصامتة باحترام شروط و تقنيات كل منهما (السرعة المطلوبة، قراءة الجمل كوحدة و ليس ككلمات منفردة ، النطق الصحيح للحروف من حيث المخارج و الصفات، و النبر و التنغيم، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، فهم المقروء ...).

◙ تعويده على تجاوز الفهم السطحي للإرساليات المعبر عنها، إلى إدراك أبعادها عن طريق إعمال الفكر و استحضار التجارب و الخبرات.

◙ تمكينه من استحضار مكتسباته حول القواعد اللغوية و استثمارها قصد تركيزها في ذهنه.

◙ تدريبه على تحليل النصوص و التمييز بين أفكارها الأساسية و الجزئية .

◙ تدريبه على استعمال المعجم لمعرفة المعاني الحقيقية للكلمات و التمييز بين المعنى الأصلي و المعنى المقصود من السياق .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

♣ **- منهجيتها العامة :** يقدم النص الوظيفي بالسنة الثالثة في حصتين اثنتين (الحصتان 1 و 2 من كل أسبوع)، أي بمعدل ثلاثة نصوص وظيفية على امتداد كل وحدة دراسية. و تقدم الجذاذة النمطية التالية أهم خطوات النص الوظيفي:

الوحدة: اللغة العربية   **المستوى: ....**

المادة: القراءة الوظيفية   **عنوان النص: ....**   **المرجع: ....**

الوحدة الديداكتيكية: ......   **ترتيب الأسبوع: ....**   **رقم الجذاذة: ....**

الأهداف النوعية: (تكتب أمثلة عن الأهداف الخاصة بالقراءة الوظيفية المشار إليها أعلاه)

الحصة الأولى: القراءة و الفهم

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الأولى: اكتشاف و استقبال النص	**التمهيد**	تعرف موضوع النص و تحفيز المتعلمين للإقبال عليه	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي - وضعية انطلاق تضع المتعلمين في إطار النص من خلال تقنيات مختلفة: التعبير عن مشهد - الحوار- سرد قصة - التعليق على الصورة المصاحبة للنص - خلق مواقف...، و قد يكون التمهيد عبارة عن أسئلة تربط حلقة مدروسة من النص بحلقة لم تدرس بعد.	أسئلة تحفيزية تحميسية الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تكويني
	التسميع	تكوين فكرة عامة عن النص و إشكالاته	- يسمع الأستاذ النص للتلاميذ و الكتب مغلقة و ينصت التلاميذ باهتمام ملاحظين كيفية التعامل مع مكونات النص و ظواهره نطقا و تشخيصا،مع إبراز الإشكالات النطقية الواردة فيه للتغلب عليها من لدن المتعلمين. **ملاحظة: يمكن التنويع في هذا المقطع، و ذلك عن طريق تعويض التسميع بالقراءة الصامتة.**	قراءة الأستاذ و إشاراته و نبرات صوته و تشخيصاته	يلاحظ المدرس و هو يقرأ مدى انتباه المتعلمين
	الأسئلة الاستطلاعية	التأكد من انتباه المتعلمين و تجاوبهم	- بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس أسئلة استطلاعية تتناول المكونات الكبرى و البارزة في النص لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ...)، و يستحسن هنا استعمال أدوات الاستفهام التي تتعامل مع الذاكرة مثل: ماذا ؟ كم ؟ أين ؟ متى ؟	الأسئلة المتعددة	تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش
الوضعية الثانية: التفاعل مع النص	**القراءة النموذجية**	تعرف كيفية قراءة النص قراءة جيدة و التغلب على بعض الكلمات المتضمنة لصعوبة قرائية	- يقرأ المدرس النص القرائي كاملا وفق مواصفات القراءة الجيدة : (التأني ، الصوت المسموع ، النطق السليم بإعطاء الأصوات حقها و مستحقها ، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، تشخيص المعاني على المستوى الصوتي ...). - على المدرس أن يرفع الكتاب مفتوحا إلى أمام صدره حتى يتمكن من القيام بعمليتين في آن واحد: القراءة و مراقبة مدى اهتمام المتعلمين و تتبعهم و انضباطهم. - يتتبع المتعلمون القراءة النموذجية باهتمام لمحاكاتها في قراءاتهم .	كتب القراءة قراءة المدرس بجميع مميزاتها	تكليف بعض التلاميذ بقراءة الكلمات الصعبة النطق قصد التغلب عليها
	القراءات الفردية	تدريب المتعلم على شروط القراءة الجيدة و الإنصات الجيد، و فتح المجال أمامه لتصحيح الأخطاء	- يحث المدرس تلاميذه على التعامل مع النص باعتباره مجالا قرائيا يتطلب جودة القراءة و الاهتمام من أجل الفهم (القراءة و الفهم الصحيح) - تحديد الفقرات التي سيتناوبون على قراءتها، و توزيع القراءات الفردية بدءا بالمجيدين، و يستحسن أن يقرأ في الحصة الأولى أكبر عدد من التلاميذ. - يقرأ التلميذ المنتدَب و ينصت الآخرون متتبعين ما يُقرأ بيقظة للمشاركة في تصحيح أخطاء القارئ وفق التقنية التالية: + تنبيه القارئ المخطئ لجعله يعيد قراءة الجملة و يصحح خطأه بنفسه + إذا لم يتمكن القارئ من التصحيح، ينتدبُ أحد التلاميذ ليصحح الخطأ + إذا لم يتوفق المصحح في ذلك، يتدخل المدرس للتصحيح. - حث المدرس للتلاميذ - عن طريق خلق تنافس و حماس - على تلافي الوقوع في الأخطاء، على ألا يُعتبر الخطأُ نوعا من الجريمة التي تستحق الغضب أو الاستهزاء أو العقاب.	المحاكاة و التقليد توجيهات المدرس	لا توزع القراءات الفردية بشكل تتبعي آلي بين التلاميذ تجنبا للملل و عدم الاكتراث

	بناء معنى النص	**شرح الرصيد اللغوي**	ـ بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة ، يشرع المدرس ـ بموازاة مع القراءات الفردية ـ في شرح المفردات و العبارات المعتقد أنها صعبة أو جديدة على أن ينطلق من المعنى المرتبط بالسياق. ـ يسجل في جدول معدّ لذلك الكلمة أو العبارة و شرحها، و يدعو بين الحين و الآخر التلاميذ لتركيبها في جمل بسيطة. ـ يترك الحرية للتلاميذ لمن أراد أن ينقل الكلمات و العبارت المشروحة في كراساتهم المنزلية.	النص جدول الشروح المنجد	الاطلاع المسبق على النص و معالجة عباراته
		أسئلة الفهم	ـ بعد التأكد من فهم المتعلمين للرصيد، ينتقل بهم إلى فهم معاني النص عن طريق طرح أسئلة حوارية تثير نقاشا حول نقاط معينة من مكوناته،و يكون الجواب عنها واردا في النص، و يقتصر دور المتعلم على اختياره بالاعتماد على الذاكرة أو بالرجوع إلى النص و التعبير عنه. و يشترط في الأسئلة المقترحة لهذه العملية أن تكون واضحة و مرتبة و تغطي مختلف أفكار النص.		الأسئلة و المناقشة التي ينشطها المدرس
	الإعداد القبلي		ـ حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.	الكراسات المنزلية	

الحصة الثانية: التحليل و المناقشة و الاستثمار

الوضعية الثالثة: استثمار النص	**التمهيد**		ـ تقويم تشخيصي للإعداد القبلي ـ يكون التمهيد للحصة بطرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	انظر توجيهات الحصة السابقة
	التسميع ـ القراءة النموذجية ـ القراءات الفردية		ـ يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).	
	التحليل و المناقشة	فهم خلفيات النص و استحضار الخبرات الشخصية	ـ الانطلاق من المعطيات الأولية الواردة في النص و التوسع فيها و العمل على تجاوزها إلى تداعيات و امتدادات ذات أبعاد مختلفة،و ذلك عن طريق طرح أسئلة لا يكون الجواب عنها واردا في النص بشكل مباشر، بل تستدعي التفكير للتوصل إلى المسكوت عنه في النص ، و إدراك ما وراء السطور:(الوصل بخط .وضع العلامة في المكان المناسب .الجواب عن سؤال مفتوح ...)	
	الاستثمار	تقوية الكفاءة اللغوية للمتعلم و توظيف بعض الظواهر اللغوية	ـ الربط بين القراءة و الدرس اللغوي من خلال طرح نماذج متعددة و متدرجة من التمارين اللغوية التي تدفع المتعلمين إلى القيام بأنشطة مثل: + ترويج عبارات و صيغ و أساليب معينة و استعمال متحكمات لغوية. + استخراج و استعمال ظواهر تركيبية و صرفية متنوعة. + حل ألغاز لغوية و بناء أو حل شبكات لكلمات متقاطعة.	- الإنجاز يكون كتابيا على أوراق. - إبراز علامات الترقيم، بوضعها في إطار. والمتحكمات بلون مغاير ضمن الأسلوب. - تقديم الإنجازات شفويا.
	البحث	تدريب المتعلم على التثقيف الذاتي	ـ يستعرض المتعلمون بحوثهم ـ التي كلفوا بها في إطار الإعداد القبلي ـ و المتعلقة بالبحث في جوانب مختلفة للنص القرائي، و يتم عرض ما تم جمعه قصد مناقشته و تصحيحه.	- اختيار أحسن البحوث ليستثمر من طرف جماعة القسم.
	الإعداد القبلي		ـ التحفيز و التشويق للإقبال على قراءة النص المقبل.	

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

♣ - تحليل المقطع الديداكتيكية :

1- التمهيد: يعتبر التمهيد مدخلا إلى الدرس، و توطئة تستدرج المتعلمين إلى موضوع النص المدروس و ترغبهم في التعامل معه. و من أهم شروطه الإيجاز و الوضوح و ملاءمته لموضوع الدرس و مستوى المتعلمين. و من أهم تقنياته: التعبير عن مشهد - الحوار- سرد قصة - التعليق على الصورة المصاحبة للنص - خلق مواقف...، و قد يكون التمهيد عبارة عن أسئلة تربط حلقة مدروسة من النص بحلقة لم تدرس بعد.

و للتمهيد خلفياته السيكولسانية المرتبطة بدور الدافعية في التعلم، فالتمهيد المجدي يجب أن يلعب دور الدافع إلى التعلم، بحيث يخلق رغبة لدى المتعلم في الدرس، و إذا لم تحصل هذه الرغبة فلن يكون هناك تعلم، و بالتالي ينعدم التواصل بين المدرس و المتعلمين.

2- التسميع: قراءة يُعتمدُ فيها على تقنية الاستماع، و هي تقنية تقتضي تهييء الجو الملائم للانتباه و التركيز و حصر الذهن، كما تقتضي التموضع في المكان المناسب،بالإضافة إلى مراعاة شروط القراءة السليمة (التأني ، الصوت المسموع ، النطق السليم بإعطاء الأصوات حقها و مستحقها ، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، تشخيص المعاني على المستويين الصوتي و الحركي ...). و بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس **أسئلة استطلاعية** تتعلق بالجوانب البارزة في النص لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ....)

و يهدف التسميع إلى تنمية ملكة السمع عند المتعلمين، لأن السمع أبو الملكات كما يقول ابن خلدون، و يرى علماء النفس أن الفصل الدراسي من حيث هو مجموعة بشرية، يخضع لعوامل مختلفة قد تقبل هذه الطريقة أو ترفضها، لذلك تتركز وظيفة المدرس في ضمان أكبر كمية من الاستجابات للمادة الكلامية الصادرة عنه.

ملاحظة: يمكن التنويع في هذا المقطع، و ذلك عن طريق تعويض التسميع بالقراءة الصامتة.

3- القراءة النموذجية: من الأدوار الرئيسية التي يضطلع بها المدرس في تقديم دروس القراءة أنه قارئ و مقرئ محنك، بحيث يجعل المتعلم يقرأ بشتى الوسائل التربوية / التعليمية من خلال إعطاءه المثل الأعلى في القراءة حتى يحاكيه فيها. و للقراءة النموذجية مرجعية سيكولسانية تعتبر المحاكاة من أهم عوامل تعلم اللغة.

و تراعى في القراءة النموذجية نفس الشروط السابقة في التسميع، باستثناء تشخيص المعاني على المستوى الحركي، لأن بصر المتعلمين يكون مركزا على النص المكتوب و سمعهم على صوت المدرس.

4- القراءات الفردية: و هي قراءة المتعلمين الجهرية لفقرات النص بالتناوب و تحت مراقبة و توجيه المدرس، و تعتبر هذه المحطة مجالا لإكساب المتعلم مهارة القراءة السليمة، سواء على مستوى الممارسة أو على مستوى التتبع لاكتشاف الأخطاء الذاتية، أو أخطاء الغير و العمل على تصحيحها. لذلك ينبغي حث المتعلمين على القراءة السليمة و تصحيح الأخطاء القرائية تصحيحا ذاتيا، و لا يتدخل المدرس إلا بعد عجز الممارس للقراءة أولا، و عجز زملائه عن التصحيح ثانيا، مع الحرص على أن يتم بعد الانتهاء من قراءة الجملة، و على أن يعيد المرتكب للخطأ قراءة الجملة كاملة دون خطأ. و يستمد مقطع القراءات الفردية مقوماته من طرح سيكولوجي يؤكد على دور الممارسة في التعلم، و يعتبرها شرطا من شروطه،لأنها المؤشر الوحيد على حدوث التعلم من عدمه.إن التعلم يحدث عندما يتكرر الموقف و يظهر تحسن في الأداء. و هكذا فإن ممارسة القراءة من قبل المتعلمين تتيح الظروف الكافية لأن يُظهروا ما يكون قد طرأ عليهم من تغير في أداءاتهم القرائية، فيتمكن المدرس من تقويم هذه الأداءات.

5- الفهـــــم: إن مهارة القراءة تقتضي تجاوز فك الرموز اللغوية و تحويلها من مكتوب إلى منطوق، إلى إعمال العقل و استحضار المعارف و الخبرات لفهم المدلول من خلال الدال، و ذلك عن طريق معرفة معاني الكلمات و العبارات في سياقها في النص، و استيعاب الأفكار التي ينقلها الكاتب إلى القارئ، و يشمل مقطع الفهم هنا عمليتين أساسيتين:

أ- الرصيد اللغوي: يعتبر فهم الرصيد خطوة أساسية لفهم معاني النص. لذلك لا ينبغي طرح أسئلة الفهم قبل التأكد من فهم المتعلمين للكلمات و العبارات فهما صحيحا. و يتم شرح الرصيد اللغوي خلال القراءات الفردية (بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة)، و لهذه العملية تقنيات تختلف باختلاف طبيعتها من جهة، و باختلاف مستويات المتعلمين من جهة أخرى، و من تلك التقنيات نذكر: المرادف - تعريف المفهوم بذكر خصوصياته - الضد - الاشتقاق ...

و يُشرع في استعمال هذه التقنيات ابتداء من السنة الرابعة، أما في السنة الثالثة، فيتم التعامل مع الرصيد عن طريق التشخيص و استعمال الوسائل التعليمية المناسبة.

ب - بناء المعنى: بعد التأكد من فهم المتعلمين للرصيد، ينتقل بهم إلى فهم معاني النص عن طريق طرح أسئلة يكون الجواب عنها واردا في النص، و يقتصر دور المتعلم على اختياره بالاعتماد على الذاكرة أو بالرجوع إلى النص و التعبير عنه. و يشترط في الأسئلة المقترحة لهذه العملية أن تكون واضحة و مرتبة و تغطي مختلف أفكار النص.

إن عملية الفهم (الرصيد اللغوي و بناء المعنى) تنطلق من مبدأ سيكولساني يلح على ضرورة الانطلاق في عملية التعلم من المعلوم إلى المجهول، أي من خبرات المتعلمين و معارفهم و تجاربهم السابقة، لأن كل نص قرائي يروج رصيدا يتراوح بين القديم و الجديد، أي المعروف عند المتعلمين و المجهول لديهم.

6- التفكير (التحليل و المناقشة): نشاط يعتمد على الذكاء و الخيال و القدرة على استحضار المعارف و التجارب و الخبرات السابقة، للانطلاق من المعطيات الأولية الواردة في النص و التوسع فيها و العمل على تجاوزها إلى تداعيات و امتدادات ذات أبعاد مختلفة، و تتم عملية التفكير في درس القراءة الوظيفية عن طريق طرح أسئلة لا يكون الجواب عنها واردا في النص بشكل مباشر.

و يرى علماء النفس أن التعلم هو تغير في التنظيم العقلي، لذلك لا يكفي أن تزود النصوص القرائية المتعلمين بالمعارف المختلفة، بل يجب كذلك أن تسهم في تعليمهم طريقة التفكير أو العادة الفكرية الصحيحة، وذلك من خلال أسئلة تدفعهم إلى إعمال الفكر للتوصل إلى المسكوت عنه في النص ، و إدراك ما وراء السطور.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

7- الاستثمار: الاستثمار هو عملية كبرى تتضمن مجموعة من العمليات الجزئية المختلفة. و يهدف هذا المقطع إلى تقوية الكفاءة اللغوية للمتعلمين انطلاقا من معطيات النص. و هي فرصة تجعل المتعلم قادرا على الربط بين القراءة و الدرس اللغوي، خصوصا ما يتعلق بالأساليب و التراكيب و الصرف و التحويل. إن الأنشطة التي يمارسها المتعلم ضمن هذه العملية تعتبر من أهم ما يعزز الصبغة الوظيفية للنص المقروء،حيث يوظف المتعلمون بعض الظواهر اللغوية المروجة في النص و التي سبق اكتسابها في حصص الدرس اللغوي.كما تجعله قادرا على الربط بين القراءة و الإنشاء عن طريق إغناء معجمه اللغوي المرتبط بالمجال، و تكسبه التقنيات و الأساليب التي يوظفها في كتابته الإنشائية.

8- البحث: يكلف المتعلمون بالبحث في الجوانب المتعلقة بالنص لتمهيرهم على جمع المعلومات و تركيبها في كلٍّ تتنتظم عناصره. و خلال هذه العملية يتم عرض ما تم جمعه قصد مناقشته و تصحيحه و تعميم ما يمكن تعميمه.

②- القراءة المكملة:

هي نصوص نثرية بمميزات أدبية، تكمل النصوص الوظيفية و ترتبط بمجال الوحدة. و يقدم النص التكميلي بالسنة الثالثة في حصتين اثنتين (الحصتان 3 و 4 من كل أسبوع)، أي بمعدل ثلاثة نصوص تكميلية على امتداد كل وحدة دراسية. و إجمالا، فالمنهجية العامة لهذا النوع من النصوص تسير على شاكلة النصوص الوظيفية المبينة أعلاه.

③- القراءة الأدبية / الشعرية:

♣ **- تعريفها:** هي نصوص شعرية من البحور الخفيفة في المستويات الأولى، ثم تتدرج نحو البحور الطويلة في المستويات العليا. و في هذه المستويات يمكن التعامل مع نصوص أدبية نثرية. و تتميز النصوص الأدبية من حيث المضمون بكونها تتميز ببنيتها الإبداعية و جرسها الموسيقي، بحيث تصبح هنا البنية الأدبية إحدى الروافد لاكتساب النسق اللغوي الفصيح لدى المتعلم.

♣ **- أهدافها النوعية:** بالإضافة إلى الأهداف العامة للقراءة، تسعى القراءة الأدبية إلى تحقيق أهداف متميزة أهمها:
◙ إكساب المتعلم رصيدا لغويا أدبيا من المنابع الأصيلة للأدب.
◙ تمكينه من تلمس الجوانب الفنية للتعبير الفني و الجمالي في النصوص الأدبية.
◙ تمكينه من الاكتساب الضمني للبحور الشعرية.
◙ تدريبه على التنغيم و الإنشاد.
◙ صقل قدرته على تذوق الشعر و جمالية الصور الشعرية.
◙ تنمية ذوقه الفني و حسه الجمالي و حاسته الموسيقية....

♣ **- منهجيتها العامة:** يقدم النص الشعري بالسنة الثالثة في ثلاث حصص (الحصة 5 من كل أسبوع)، أي بمعدل نص شعري واحد على امتداد كل وحدة دراسية. و تقدم الجذاذة النمطية التالية أهم خطوات النص الشعري:

الوحدة: اللغة العربية **المستوى: ....**
المادة: القراءة الشعرية **عنوان النص: ....** **المرجع: ....**
الوحدة الديداكتيكية: ...... **ترتيب الأسبوع: ....** **رقم الجذاذة: ....**
الأهداف النوعية: (تكتب أمثلة عن الأهداف الخاصة بالقراءة الشعرية المشار إليها أعلاه).

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الأولى: القراءة و الفهم (في الحصة 5 من الأسبوع الأول من الوحدة)

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الأولى: اكتشاف و استقبال النص	الاستذكار	لتعميق التذوق الأدبي و الفني للصياغة الأدبية	- الانطلاق من خلق جو من التنافس بين المتعلمين حول استظهار النص السابق أو جزء منه على أساس احترام قواعد القراءة الشعرية.		
	التمهيد	تعرف موضوع النص و تحفيز المتعلمين للإقبال عليه	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي - وضعية انطلاق تضع المتعلمين في إطار النص من خلال تقنيات مختلفة: التعبير عن مشهد - الحوار- سرد قصة - التعليق على الصورة المصاحبة للنص - خلق مواقف...،	أسئلة تحفيزية تحميسية الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تكويني
	التسميع	تكوين فكرة عامة عن النص و إشكالاته	- يسمع الأستاذ النص للتلاميذ و الكتب مغلقة و ينصت التلاميذ باهتمام ملاحظين كيفية التعامل مع مكونات النص و ظواهره نطقا و تشخيصا،مع إبراز الإشكالات النطقية الواردة فيه للتغلب عليها من لدن المتعلمين. و على المدرس أن يهتم بالنبرة الموسيقية و الوزن و أواخر المقاطع.	قراءة الأستاذ و إشاراته و نبرات صوته و تشخيصاته	يلاحظ المدرس و هو يقرأ مدى انتباه المتعلمين
	الأسئلة الاستطلاعية	التأكد من انتباه المتعلمين و تجاوبهم	- بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس أسئلة استطلاعية تتناول المكونات الكبرى و البارزة في النص و التي لا تتطلب أي مجهود فكري، و ذلك لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ...)	الأسئلة المتعددة	تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش
	القراءة النموذجية	تعرف كيفية قراءة النص قراءة جيدة و التغلب على بعض الكلمات المتضمنة لصعوبة قرائية	- يقرأ المدرس النص القرائي كاملا وفق مواصفات القراءة الجيدة : (التأني ، الصوت المسموع ، النطق السليم بإعطاء الأصوات حقها و مستحقها ، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، تشخيص المعاني على المستوى الصوتي ...). - على المدرس أن يرفع الكتاب مفتوحا إلى أمام صدره حتى يتمكن من القيام بعمليتين في آن واحد: القراءة و مراقبة مدى اهتمام المتعلمين و تتبعهم و انضباطهم. - يتتبع المتعلمون القراءة النموذجية باهتمام لمحاكاتها في قراءاتهم .	كتب القراءة قراءة المدرس بجميع مميزاتها	تكليف بعض التلاميذ بقراءة الكلمات الصعبة النطق قصد التغلب عليها
	القراءات الفردية	تدريب المتعلم على شروط القراءة الجيدة و الإنصات الجيد، و فتح المجال أمامه لتصحيح الأخطاء	- يحث المدرس تلاميذه على التعامل مع النص باعتباره مجالا قرائيا يتطلب جودة القراءة و الاهتمام من أجل الفهم (القراءة و الفهم الصحيح) - تحديد الأبيات التي سيتناوبون على قراءتها، و توزيع القراءات الفردية بدءا بالمجيدين، و يستحسن أن يقرأ في الحصة الأولى أكبر عدد من التلاميذ. - يقرأ التلميذ المنتدَب و ينصت الآخرون متتبعين ما يُقرأ بيقظة للمشاركة في تصحيح أخطاء القارئ وفق التقنية التالية: + تنبيه القارئ المخطئ لجعله يعيد قراءة الجملة و يصحح خطأه بنفسه + إذا لم يتمكن القارئ من التصحيح، ينتدبُ أحد التلاميذ ليصحح الخطأ + إذا لم يتوفق المصحح في ذلك، يتدخل المدرس للتصحيح. - حث المدرس للتلاميذ - عن طريق خلق تنافس و حماس - على تلافي الوقوع في الأخطاء، على ألا يُعتبر الخطأُ نوعا من الجريمة التي تستحق الغضب أو الاستهزاء أو العقاب.	المحاكاة و التقليد توجيهات المدرس	لا توزع القراءات الفردية بشكل تتبعي آلي بين التلاميذ تجنبا للملل و عدم الاكتراث
	بناء معنى النص	شرح الرصيد اللغوي	- بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة ، يشرع المدرس - بموازاة مع القراءات الفردية - في شرح المفردات و العبارات المعتقد أنها صعبة أو جديدة على أن يحرص على التنبيه إلى أن البيت الشعري يعوض الفقرة في النص النثري. - يسجل في جدول معدّ لذلك الكلمة أو العبارة و شرحها، و يدعو بين الحين و الآخر التلاميذ لتركيبها في جمل بسيطة. - يترك الحرية للتلاميذ لمن أراد أن ينقل الكلمات و العبارت المشروحة في كراساتهم المنزلية.	النص جدول الشروح المنجد	الاطلاع المسبق على النص و معالجة عباراته
		أسئلة الفهم	- بعد التأكد من فهم المتعلمين للرصيد، ينتقل بهم إلى فهم معاني النص عن طريق طرح أسئلة حوارية تثير نقاشا حول نقاط معينة من مكوناته،و يكون الجواب عنها واردا في النص، و يقتصر دور المتعلم على اختياره بالاعتماد على الذاكرة أو بالرجوع إلى النص و التعبير عنه. و يشترط في الأسئلة المقترحة لهذه العملية أن تكون واضحة و مرتبة و تغطي مختلف أفكار النص الشعري.		الأسئلة و المناقشة التي ينشطها المدرس
	الإعداد القبلي		- حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص الشعري و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.	الكراسات المنزلية	

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الثانية: التحليل (في الحصة 5 من الأسبوع الثاني من الوحدة)

الوضعية	المرحلة		الأنشطة	ملاحظات
الوضعية الثانية: التفاعل مع النص	**التمهيد**		ـ تقويم تشخيصي للإعداد القبلي ـ يكون التمهيد للحصة بانتداب بعض المتعلمين لاستظهار بعض الأبيات من النص المدروس، و طرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	**انظر توجيهات الحصة السابقة**
	التسميع ـ القراءة النموذجية ـ القراءات الفردية		ـ يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).	
	التحليل و المناقشة	**فهم خلفيات النص و استحضار الخبرات الشخصية**	ـ تدريب المتعلمين على معالجة كل بيت شعري على مستوى: المعنى ، الصورة الشعرية، التشخيص ... بحيث يحاولون استجلاء أفكار القصيدة و الجانب التربوي في النص. و يمكن هنا توظيف تقنية تعبئة بطاقات بمعلومات من النص بعد فهمه.	
	الإعداد القبلي		ـ حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص الشعري و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.	

الحصة الثالثة: التذوق (في الحصة 5 من الأسبوع الثالث من الوحدة)

الوضعية	المرحلة		الأنشطة	ملاحظات
الوضعية ثالثة: استثمار النص	**التمهيد**		ـ تقويم تشخيصي للإعداد القبلي ـ يكون التمهيد للحصة بانتداب بعض المتعلمين لاستظهار بعض الأبيات من النص المدروس، و طرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	**انظر توجيهات الحصة الأولى**
	التسميع ـ القراءة النموذجية ـ القراءات الفردية		ـ يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).	
	التذوق	استضمار الصيغ التعبيرية في أذهان المتعلمين و التحسيس بالبحور الشعرية و الأوزان الجرسية .	ـ معالجة الجانب التذوقي في الجانبين الأسلوبي و الإيقاعي، مع الوقوف عند بعض الصور الشعرية و تعرف مكوناتها. ـ استخراج البيت الشعري الذي نال إعجاب التلميذ مع التبرير. ـ استكمال تحفيظ النص الشعري.	
	الإعداد القبلي		ـ التحفيز و التشويق للإقبال على قراءة النص المقبل.	

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

♣ ـ تحليل المقاطع الديداكتيكية:

1ـ الاستذكار: ليس الهدف من الاستذكار هو الاستظهار الآلي الببغاوي للنصوص الشعرية، بل هو فرصة للتعامل مع النص الأدبي من حيث بنيته و هيكلته و فنيّته و صوره ... إنه مجال لتعميق التذوق الأدبي و الفني للصياغة الأدبية.
و يكون الاستذكار بانتداب بعض المتعلمين لاستظهار النص السابق كلاً أو جزءا على أساس احترام قواعد القراءة الشعرية.

2ـ التمهيد: يتخذ التمهيد لدراسة النص الأدبي عدة أشكال تختلف باختلاف المواضيع، و نذكر منها:
- أسئلة تحفيزية تحريضية للإقبال على الموضوع.
- عرض إشكالية يكون النص الجديد موضوعها.
- عرض مشهد يجعل النص مجالا مرئيا.
- إعطاء لمحة عن صاحب النص. ....

3ـ التسميع: يستحسن توظيف القراءة السماعية خلال الحصة الأولى المخصصة لتقديم النص، على أساس أن يتعامل معه المدرس معاملة جذابة مثيرة لاهتمام المتعلمين، سواء على مستوى الأداء أو المضمون.
و بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس **أسئلة استطلاعية** تتعلق بالجوانب البارزة في النص لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ....)

4ـ القراءة النموذجية: (في هذه الحالة إما أن يكون النص متوفرا لدى جميع المتعلمين أو مكتوبا على السبورة)
إن الذي ينبغي أن يسيطر على هذه القراءة هو الجانب الفني في الأداء الذي يراعي التشخيص و النسقية و الإثارة، بالإضافة إلى قواعد القراءة النموذجية المشار إليها سابقا.

5ـ القراءات الفردية: التي تعتبر محطة للصناعة القرائية، يحتك خلالها المتعلمون بأنساق لغوية متميزة في بنيتها و أسلوبها، و يتم هنا اعتماد خطة محكمة ذات تقاليد تقنية أهمها:
+ ملاحظة المقاطع الأدبية التي بها إشكال قرائي.
+ تيسير النطق بها منفردة و في ارتباطها بما قبلها و ما بعدها.
+ تنبيه القارئ إلى الخطأ المرتكب دون تجريح .
+ إشراك المتعلمين في التصحيح عند الاقتضاء...
+ تشجيع القارئ دوما على تحسين أداءه القرائي و تجنب كل قول أو فعل أو إشارة تسبب الإحباط.
و على هذه القراءات الفردية أن تعطي للمتعلمين فرصة كافية لتيسير تعاملهم مع النص، بحيث تصبح قراءتهم له سهلة على اللسان و على وشك حفظهم له، بل قد يتم استيعابه من طرف النخبة المتفوقة.

6ـ الفهـــــم: و يمكن تقسيم عملية فهم النص الأدبي إلى:

أـ فهم جزئي/ضيق: حيث يتم التركيز على المعنى المعجمي للكلمة، و فهم المقاطع الأدبية و الأشطر و الأبيات الشعرية في استقلاليتها اللغوية و السياقية، و ذلك في إطار البناء اللغوي المألوف و الاستعمالات السائدة.

ب ـ فهم كلي/واسع: و يتم فيه التعامل مع النص من خلال مكوناته الأساسية و فهم مقاصد الكاتب و الاستعمالات البيانية و الإبداعية التي يتميز بها النص، مع مراعاة العوامل المحيطة بخلفيات المنتوج الأدبي و مجاله و ظروفه ...
و خلال عملية الفهم، تطرح بعض الأسئلة التقويمية يتبين من الإجابة عنها مدى استيعاب المتعلمين لأفكار النص.

7ـ التذوق الأدبي: يعتبر هذا المقطع من أهم ما يميز القراءة الأدبية، إذ من خلاله يتم استضمار الصيغ التعبيرية في أذهان المتعلمين من جهة، و التربية الموسيقية و التحسيس بالبحور الشعرية و الأوزان الجرسية من جهة أخرى، مما يرهف حسهم و يربي ذوقهم.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثانيا. منهجية تدريس التعبير الشفهي :

بما أن المنهاج يخاطب تلاميذ المرحلة الابتدائية، فقد خصص حيزا من نشاط التعبير لتعلم أساليب التواصل الشفهي اعتمادا على مواقف تواصلية مستمدة من المواقف الاجتماعية الحية، و من الناحية المنهجية، فقد وظف المنهاج طريقة متدرجة ترتكز على قضايا و موضوعات ذات صلة بالوحدات الدراسية، و على أعمال التحضير و المناقشة داخل القسم.

و كما سبقت الإشارة إلى ذلك، فإن إحدى فقرات النص الوظيفي الأساسي تتخذ منطلقا لحصة التعبير الشفهي التي تستغل في ثلاث عمليات منهجية هي : تحديد متحكمات أساليب النص/ استعمال الأساليب / التعبير الشفهي لإغناء رصيد المتعلم حول موضوع فرعي للمجال. و فيما يلي جذاذة نمطية لدرس التعبير الشفهي بالمستوى الثالث:

المكون: التعبير الشفهي   **الفئة المستهدفة: الثالث ابتدائي**   **المدة الزمنية: 45 د**

الوحدة: 4   **المجال: عالم الابتكار و الإبداع**   **الأسبوع: الأول**

الكفاية المنشودة: توظيف بنية أسلوب مكون من " الفعل .... حتى لا ...."

أهداف الحصة: ـ أن يلاحظ المتعلم بنية أسلوب (الفعل .... حتى لا ....) .

ـ أن يستعمل الأسلوب المدروس في مواقف تواصلية.

ـ أن يتعرف على المكونات الثابتة و المتغيرة للأسلوب (إبراز دلالة ارتباط الإثبات و النفي، و شروط تعالقهما).

المراجع: كل المؤلفات المستغلة في تهيىء الدرس حتى يكون أكثر توليفا.

الوسائل: لعبة تعمل ببطارية ـ الكتاب المدرسي.

المراحل (الوضعيات)	الأنشطة الديداكتيكية لتدبير الوضعيات		
	الأنشطة التعليمية (دور الأستاذ)	الأنشطة التعلمية (دور التلميذ)	التقويم
وضعية مشكلة أولية: تعرف موضوع الدرس	ـ الإعداد المادي لـ (حجرة الدرس/تقسيم التلاميذ إلى مجموعات/للأدوات:لعبة تعمل ببطارية) ـ طرح الوضعية المشكلة في صيغة سؤال: بماذا سيجيبه صديقه ؟ اقترحوا أجوبة مناسبة مبتدئة (أوقفت اللعبة......) ـ منح مهلة من الوقت ليفكر التلاميذ في الاقتراحات و عرض الأجوبة.	ـ يُمثل تلميذان هذا المشهد: يشغل أحدهما لعبة في فراغ وسط المجموعات لكنه سرعان ما يوقفها فجأة.. التلميذ الثاني :لماذا أوقفت اللعبة؟ (وقف المشهد هنا دون جواب بإيعاز من المدرس).	أسئلة بسيطة و أجوبة تؤسس للدرس.
الوضعيات الوسيطية: تحديد المتحكمات و النسج على منوالها: أ) بجمل من اختيار المتعلمين. ب) من فقرة محددة من كتاب القراءة ج) بالتدريب و المحاكاة	ـ تشجيع المتعلمين على تقديم اقتراحاتهم شفويا مع الحرص على التنويع . ـ يكتب المدرس بعض الأجوبة المناسبة على السبورة. ـ مطالبة المتعلمين بملاحظة الأسلوب، و تلوين ثوابته/ متحكماته بلون مغاير في جملة يختارونها من بين الجمل المكتوبة على السبورة. ـ توجيه المتعلمين لاستخراج جملة تتضمن نفس البنية الأسلوبية من كتاب القراءة (نص صنعت الطائرة). ـ حثهم على تحديد مكونات هذا الأسلوب ـ دفع التلاميذ إلى محاكاة الأسلوب عن طريق تتميم جمل مثل : ـ .... حتى لا أمرض . ـ أسرع في المشي	ـ يبحث التلاميذ عن جواب مناسب؛ كل مجموعة على حدة . ـ يقدم منسق كل مجموعة اقتراحات مثل: + أوقفت اللعبة حتى لا تتكسر + أوقفت اللعبة حتى لا تصطدم بالطاولات ـ يحدد المتعلمون ثوابت الأسلوب المقصود و يلونونها بلون مغاير بالجملة التي اختارتها كل مجموعة على حدة. ـ يستخرج المتعلمون الجملة المقصودة من نص القراءة الوظيفي ،و يلونون المتحكمات. ـ يتعرف المتعلمون على مكونات هذا الأسلوب المجردة وهي : الفعـل المثبت +حتى +لا ـ يملأ التلاميذ فراغات الجمل المقترحة عليهم.	
وضعية مشكلة ختامية: التعبير	ـ يوظف التلاميذ الأسلوب في جمل من إنشائهم في حواراتهم: ـ مثل لماذا ترد على الهاتف بسرعة ؟ ـ أرد على الهاتف بسرعة حتى لا يستيقظ أخي الصغير (..) ـ تكون كل مجموعة أكبرعدد ممكن من الجمل المفيدة المتضمنة للأسلوب المطلوب ،في وقت محدد	ـ تهييء وضعيات تواصلية حوارية تساعد التلاميذ على التعبير ملتزمين بمحددات الأسلوب المقصود ويمكن أن تدور هذه الوضعيات حول مواضيع يستطيع التلاميذ أن يتحاوروا فيها مثل: العلاقات الأسرية،أو المخترعات.... ـ دفع التلاميذ إلى تكوين أكبر عدد من الجمل المفيدة(تتضمن محددات الأسلوب المقصود)	

ثالثا- منهجية تدريس الدرس اللغوي :

تقدم ظاهرتان **تركيبيتان** في الأسبوعين الأول والثاني. ويتم في الأسبوع الثالث التقويم والدعم. ونفس الشيء ينطبق على **الصرف والتحويل**. بينما تستغل حصة **التطبيقات الكتابية** للأسبوعين الأول والثاني في استثمارات التراكيب والصرف والأساليب. وفي الأسبوع الثالث للوحدة، يتم التركيز على استثمارات المعجم و إغناء الرصيد. و ابتداء من الوحدة السابعة يدرج التدريب على ضبط جمل بالحركات ضمن أنشطة كل حصة للتطبيقات الكتابية (تدريب على الشكل). أما **الإملاء** ، فتقدم الظاهرة الإملائية في الأسبوع الأول، ويملى نص تطبيقي في الأسبوع الثاني، ويباشر التقويم والدعم في الأسبوع الثالث.

و معلوم أن دروس **التراكيب** تتوخى تحقيق السلامة اللغوية، و تجنيب المتعلم الوقوع في الخطأ، سواء أثناء قراءته لنص من النصوص،أو أثناء إنشائه لموضوع من المواضيع،أو عند الإجابة على سؤال مطروح،أو عند تحاوره مع غيره.

أما دروس **الصرف و التحويل** فهي تستهدف تمكين المتعلمين من التمييز بين أنواع الكلمة (اسم،فعل،حرف) و ما يعتري الاسم من تذكير و تأنيث و إفراد و تثنية و جمع ، و التعرف على بنية الفعل من حيث التجرد و الزيادة و الصحة و الاعتلال و الاشتقاق. في حين يركز درس **الإملاء** على جعل المتعلم قادرا على الرسم الإملائي السليم للكلمات.

و إجمالا،يمكن القول أن الأسس المنهجية لدروس التراكيب و الصرف و التحويل و الإملاء تنبني على المبادئ التالية:

- ♦ الفهم و التفهيم لا الحفظ و الاستظهار.
- ♦ التدرج من السهل إلى الصعب، و من البسيط إلى المركب.
- ♦ اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.
- ♦ تشجيع النشاط الذاتي.
- ♦ الاعتماد على الطريقة الاستقرائية التي تنطلق من النصوص و الشواهد اللغوية.
- ♦ التركيز على التطبيق قصد إكساب المتعلم آليات الاشتغال اللغوية.

①- منهجية تدريس التراكيب و الصرف و التحويل:

المراحل	الأنشطة و الممارسات المقترحة
التمهيد	- يكون التمهيد بتقويم تشخيصي لحصيلة الدرس السابق، و تعزيز ذلك بدعم وقائي يعالج التعثرات المرصودة.
الملاحظة	- قراءة نص الانطلاق و طرح أسئلة مختصرة للتأكد من فهم مضمونه. - استخراج الجمل المتضمنة للظاهرة، و تدوينها على السبورة مع إبراز الظاهرة المقصودة بلون مغاير. - إضافة أمثلة أخرى مكملة عند الضرورة.
بناء المفهوم: التحليل	- مناقشة الظاهرة بأسلوب استقرائي المرتكز على الحوار و وضع الفرضيات و الملاحظة و المقارنة بين الجمل المستخلصة من النص. - تقديم الاسم الاصطلاحي في حالة عدم التوصل إليه من لدن المتعلمين. - استخلاص القواعد الجزئية المتحكمة في المفهوم و تدوينها على السبورة. - تجميع الاستنتاجات للإحاطة بكافة عناصر القاعدة التركيبية أو الصرفية قصد تثبيتها في أذهان المتعلمين.
التطبيق	- بعد استخلاص القاعدة، يُكلف المتعلمون بإنجاز تمارين تطبيقية (شفهية،على الألواح،كتابية) تتطلب إنشاء جمل تشتمل على الظاهرة المدروسة، أو إعراب جمل...، و تستغل هذه المرحلة للتأكد من مدى فهم المتعلمين لخصائص الظاهرة، و لضبط التعثرات التي تحتاج إلى العلاج.

②- منهجيةالتطبيقات الكتابية:

المراحل	الأنشطة و الممارسات المقترحة
التمهيد	- يكون التمهيد بطرح أسئلة لاستحضار الظاهرتين التركيبية أو الصرفية (الأسبوعان 1 و 2) أو المعجمية (الأسبوع 3 من الوحدة).
إنجاز التطبيقات	- تشرح التمارين التطبيقية للمتعلمين و تناقش، مع فسح المجال لهم للاستفسار عما شكل عليهم. - تعتمد التمارين التطبيقية على عدة أنماط منها ما يلي: + اختبار التكلمة: تقديم جمل تنقصها كلمات ، و يطالب المتعلم بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية لتكتمل الجمل. + اختبار المزاوجة: يقدم في صورة قائمتين عموديتين تتضمن الأولى مجموعة من الكلمات أو العبارات، و تتضمن الثانية مجموعة من الإجابات، و يطلب من المتعلم الربط فيما بينها. + اختبار الصواب و الخطأ. + اختبار الاختيار من متعدد.
التصحيح	- جماعي على السبورة، و خلاله تناقش و تستحضر الظاهرة المدروسة. - فردي على السبورة.

③- **منهجية تدريس الإملاء:**

حصة تقديم الظاهرة: (الأسبوع الأول من الوحدة)

المراحل	الأنشطة و الممارسات المقترحة
التمهيد	- يكون التمهيد بإحدى العمليتين التاليتين: ● أسئلة تحدد إطار النص المتضمن للأمثلة الشواهد. ● تقويم تشخيصي للظواهر التي لها علاقة بالظاهرة موضوع الدرس و تعزيز ذلك بدعم وقائي يعالج التعثرات المرصودة.
المناقشة و بناء المفهوم	- استدراج المتعلمين لاستخراج الأمثلة التي تتضمن الظاهرة. - مناقشة الظاهرة الإملائية عن طريق التدرج و المناقشة و الاستقراء.
الاستنتاج	- بواسطة أسئلة متدرجة يُستدرج المتعلمون لاستنتاج القاعدة المتحكمة في الظاهرة.
التطبيق	- إنجاز تطبيقات شفوية و على اللواح لتثبيت الظاهرة في أذهان المتعلمين.

حصة التطبيق:(الأسبوع الثاني من الوحدة)

المراحل	الأنشطة و الممارسات المقترحة
التمهيد	- استدراج المتعلمين إلى تذكر القاعدة الإملائية المدروسة، و إنجاز تطبيقات جماعية سريعة على الظاهرة موضوع الدرس.
التسميع	- تسميع النص التطبيقي بقراءة متأنية هادفة. - طرح أسئلة مبسطة للوقوف على مدى فهم النص.
إملاء النص	- إملاء النص التطبيقي بما يراعي الوحدات و المقاطع مع مراعاة مخارج الحروف و إتمام المعنى، - إعادة قراءة النص بعد الانتهاء من إملائه، ليتدارك المتعلمون ما قد يفوتهم أثناء الإلقاء الأول.
التصحيح	- يتعرف المتعلمون على أخطائهم و يصححونها في دفاترهم اعتمادا على النص المكتوب سلفا على السبورة من طرف الأستاذ، أو يتم تصحيح النص جماعة في حالة انتداب أحد المتعلمين لكتابته أثناء مرحلة إملاء النص، و بعدها يباشر المتعلمون التصحيح الفردي على الدفاتر.

حصة التقويم و الدعم: (الأسبوع الثالث من الوحدة)

تستهل الحصة باستحضار قاعدة الظاهرة المدروسة، و تقترح سلسلة من التمارين المرتبطة بموضوع الدرس بما يراه الأستاذ مناسبا لتقويم الظاهرة و رصد التعثرات المحتملة. و عند الانتهاء من الإنجاز تباشر عملية التصحيح و سد الثغرات المرصودة عند المتعلمين.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

رابعا- منهجية تدريس التعبير الكتابي :

تستغل حصة التعبير الكتابي للإعداد للإنشاء الذي ستنطلق دروسه لاحقا في السنة الرابعة (ترتيب جمل لتكوين فقرة - ترتيب فقرات لتركيب نص- بناء فقرات تكملة فقرة - تعبير حر...)، على أن يتم تنويع تقنيات الكتابة التي يتم تدريب المتعلمين عليها من حصة إلى أخرى (سرد، وصف، حوار...).

1- أسس الإنشاء في السنة الثالثة:

الإنشاء نشاط محوري في المنهاج لأنه يعلم المتعلم أساليب التخاطب،فضلا عن دوره في تحسين أسلوبه. و يتأسس الإنشاء على دعائم نظرية أهمها:

- اكتساب اللغة لا يتوقف على الإلمام بقواعدها و نظامها فقط، بل إنه قائم على استعمال هذه اللغة في سياق اجتماعي.
- إن المتحكم في اللغة لا يستعمل جملا معزولة، بل إنه يوظف الجمل في سياق متسلسل لأداء أغراض اجتماعية.
- اللغة تتضمن عبارات و أساليب لا يتعلمها التلميذ في دروس اللغة المتنافرة، بل يكتيبها من خلال الممارسة اللغوية.

2 - المنهجية المقترحة:

يتميز برنامج التعبير الكتابي في السنة الثالثة بمعطيات تستمد مقوماتها من ديداكتيك التعبير، و تعتمد هذه المقاربة على ما يلي:

- جعل الخطاب الشفهي مدخلا للتعبير الكتابي.
- التركيز على المهارات اكثر منها على الموضوعات.
- إدماج المعجم و الأساليب في التعبير.

و فيما يلي أهم عمليات التعبير الكتابي في السنة الثالثة:

المراحل	التدبير الديداكتيكي للأنشطة
التمهيد	- إثارة موضوع درس القراءة و التذكير بخلاصاته. - تقديم المهارة عن طريق توضيح أهدافها و موضوعها. - تحليل الموضوع من خلال : الكلمات المفاتيح ، ما هو مطلوب إنجازه.
الاكتساب	- مد المتعلمين بمعجم وظيفي لاستعماله في سياق الموضوع، و يتم ذلك بواسطة: + تكملة قائمة كلمات. + تصنيف المعجم بحسب المجالات و الحقول الدلالية. + ملء فراغات في جمل.
الإنتاج	- يخصص جزء من الحصة لكتابة فقرات قصيرة، أو لترتيب جمل مبعثرة لتكوين فقرة، أو لإعداد إعلان ... حيث تترك الفرصة للمتعلمين للكتابة فرديا او جماعيا، و يتم خلال ذلك مراقبة إنجازات المتعلمين و مساعدة المتعثرين منهم.
التصحيح	يتم التصحيح في نفس حصة الإنجاز-إن سمحت طبيعتها بذلك- وإلا تأجل إلى بداية الحصة الموالية للتعبير الكتابي.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



برنامج اللغة العربية للسنة الرابعة (القواعد)

الأسابيع	الوحدات	المجالات	التراكيب	الصرف والتحويل	الإملاء
1	**تقويم تشخيصي**				
2	الأولى	القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية	عناصر الجملة المفيدة	الفعل المجرد والمزيد	التاء المربوطة والمبسوطة (تقديم)
3			عناصر الجملة الاسمية	الاسم المفرد، المثنى، الجمع، المذكر والمؤنث	تطبيق
4			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
5	الثانية	الحياة الثقافية والاجتماعية	الفعل اللازم والمتعدي	الفعل الصحيح والمعتل	الهمزة المتوسطة على الألف (تقديم)
6			الفاعل ونائب الفاعل	المبني للمجهول والمعلوم	تطبيق
7			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
8	**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**				
9	**دعم خاص أو أنشطة موازية**				
10	الثالثة	الديمقراطية وحقوق الطفل	كان وأخواتها	الضمائر المتصلة	الهمزة المتوسطة على الواو (تقديم)
11			إن وأخواتها	الضمائر المنفصلة	تطبيق
12			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
13	الرابعة	عالم الابتكار والإبداع	المفعول المطلق	نماذج من المصادر الثلاثية	الهمزة المتوسطة على الياء (تقديم)
14			المفعول لأجله	نماذج من المصادر غير الثلاثية	تطبيق
15			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
16	**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**				
17	**دعم خاص أو أنشطة موازية**				
18	الخامسة	الخدمات الاجتماعية	النعت الحقيقي	اسم الفاعل	الهمزة في آخر الكلمة (تقديم)
19			الحال مفردا	اسم المفعول	تطبيق
20			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
21	السادسة	التغذية والصحة والرياضة	المبني والمعرب من الأسماء	اسم الإشارة	الألف اللينة في الأفعال (تقديم)
22			المبني والمعرب من الأفعال	اسم الموصول	تطبيق
23			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
24	**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**				
25	**دعم خاص أو أنشطة موازية**				
26	السابعة	التوازن الطبيعي وحماية البيئة	إعراب المثنى	المعرف ب "ال" وبالإضافة	الألف اللينة في الأسماء (تقديم)
27			إعراب جمع المذكر السالم	*المضعف*	تطبيق
28			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
29	الثامنة	عالم الأسفار والرحلات والألعاب	نواصب المضارع	المثال	الألف اللينة في الحروف (تقديم)
30			جوازم مضارع واحد	الأجوف	تطبيق
31			تقويم ودعم	تقويم ودعم	تقويم ودعم
32	**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**				
33	**دعم خاص أو أنشطة موازية**				
34	**إجراءات آخر السنة الدراسية**				

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أولا- منهجية تدريس القراءة :

يضم مكون القراءة بالسنة الرابعة - على امتداد الأسابيع الثلاثة لكل وحدة ديداكتيكية - أنواع النصوص القرائية التالية:

أ) القراءة الوظيفية: بمعدل نصين اثنين في كل وحدة ديداكتيكية، إذ يقدم النص الوظيفي الأول في ثلاث حصص خلال الأسبوع الأول من الوحدة، و نفس الشيء ينطبق على النص الوظيفي الثاني الذي يستغرق الحصص الثلاث من الأسبوع الثاني.

ب) القراءة الأدبية: يقدم نص أدبي واحد في الأسبوع الثالث من الوحدة الديداكتيكية على امتداد ثلاث حصص.

ج) القراءة المسترسلة: يقدم نص مسترسل واحد في كل وحدة ديداكتيكية، و يقسم إلى ثلاث حصص، تقدم كل واحدة منها في الحصة الرابعة للقراءة من كل أسبوع.

أما الحصص الأربع للقراءة أثناء الأسابيع (8،16،24،32) من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه إلى جميع التلاميذ، فتخصص حصة واحدة لقراءة **نص وثيقي** و حصتان لقراءة نص شعري، و حصة واحدة لاستثمار **مطالعات المتعلمين** .

①- القراءة الوظيفية:

♣ **- تعريفها - أهدافها النوعية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن القراءة الوظيفية بالسنة الثالثة).

♣ **- منهجيتها العامة:** إجمالا تبقى الملامح العامة لمنهجية النص الوظيفي في السنة الثالثة صالحة لاعتمادها في السنة الرابعة، اللهم بعض التغيير الطفيف الذي يهم عدد الحصص و توزيع المقاطع الديداكتيكية على الحصص الثلاث المخصصة للنص الوظيفي في السنة الرابعة، و زيادة مقطع ديداكتيكي جديد في هذه المرحلة و هو مقطع " **أفكار النص**". و ينبغي هنا التمييز بين تحديد أفكار النص في شكل عناوين في **السنة الرابعة**، و بين تحديدها كعملية أساسية في **السنتين الخامسة و السادسة** من خلال وضع تصميم للنص.و تعتبر هذه العملية تتويجا لفهم معاني النص، كما تبين مدى قدرة المتعلم على تمييز الفكرة المحورية عن الأفكار الجزئية و التعبير عنها بشكل سليم.

و لمزيد من التوضيحات ندرج الجذاذات التالية للنص الوظيفي في السنة الرابعة للاستئناس:

الوحدة: اللغة العربية **المستوى: ....**
المادة: القراءة الوظيفية **عنوان النص: ....** **المرجع: ....**
الوحدة الديداكتيكية: ...... **ترتيب الأسبوع: ....** **رقم الجذاذة: ....**
الأهداف النوعية: (تكتب أمثلة عن الأهداف الخاصة بالقراءة الوظيفية المشار إليها في السنة الثالثة).

الحصة الأولى: (القراءة و الفهم)

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	التقويم
الوضعية الأولى: اكتشاف و استقبال النص	التمهيد	تعرف موضوع النص و تحفيز المتعلمين للإقبال عليه	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي - وضعية انطلاق تضع المتعلمين في إطار النص من خلال تقنيات مختلفة: التعبير عن مشهد - الحوار- سرد قصة - التعليق على الصورة المصاحبة للنص - خلق مواقف...،	أسئلة تحفيزية تحميسية الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	التسميع	تكوين فكرة عامة عن النص و إشكالاته	- يسمع الأستاذ النص للتلاميذ و الكتب مغلقة و ينصت التلاميذ باهتمام ملاحظين كيفية التعامل مع مكونات النص و ظواهره نطقا و تشخيصا، مع إبراز الإشكالات النطقية الواردة فيه للتغلب عليها من لدن المتعلمين. ملاحظة: يمكن التنويع في هذا المقطع، و ذلك عن طريق تعويض التسميع بالقراءة الصامتة.	قراءة الأستاذ و إشاراته و نبرات صوته و تشخيصاته	يلاحظ المدرس و هو يقرأ مدى انتباه المتعلمين
	الأسئلة الاستطلاعية	التأكد من انتباه المتعلمين و تجاوبهم	- بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس أسئلة استطلاعية تتناول المكونات الكبرى و البارزة في النص لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ...)، و يستحسن هنا استعمال أدوات الاستفهام التي تتعامل مع الذاكرة مثل: ماذا ؟ كم ؟ أين ؟ متى ؟	الأسئلة المتعددة	تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش

	القراءة النموذجية	تعرف كيفية قراءة النص قراءة جيدة و التغلب على بعض الكلمات المتضمنة لصعوبة قرائية	ـ يقرأ المدرس النص القرائي كاملا وفق مواصفات القراءة الجيدة : (التأني ، الصوت المسموع ، النطق السليم بإعطاء الأصوات حقها و مستحقها ، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، تشخيص المعاني على المستوى الصوتي ...). ـ على المدرس أن يرفع الكتاب مفتوحا إلى أمام صدره حتى يتمكن من القيام بعمليتين في آن واحد: القراءة و مراقبة مدى اهتمام المتعلمين و تتبعهم و انضباطهم. ـ يتتبع المتعلمون القراءة النموذجية باهتمام لمحاكاتها في قراءاتهم الفردية.	كتب القراءة قراءة المدرس بجميع مميزاتها	تكليف بعض التلاميذ بقراءة الكلمات الصعبة النطق قصد التغلب عليها
	القراءات الفردية	تدريب المتعلم على شروط القراءة الجيدة و الإنصات الجيد، و فتح المجال أمامه لتصحيح الأخطاء	ـ يحث المدرس تلاميذه على التعامل مع النص باعتباره مجالا قرائيا يتطلب جودة القراءة و الاهتمام من أجل الفهم (القراءة و الفهم الصحيح) ـ تحديد الفقرات التي سيتناوبون على قراءتها، و توزيع القراءات الفردية بدءا بالمجيدين، و يستحسن أن يقرأ في الحصة الأولى أكبر عدد من التلاميذ. ـ يقرأ التلميذ المنتدَب و ينصت الآخرون متتبعين ما يُقرأ بيقظة للمشاركة في تصحيح أخطاء القارئ وفق التقنية التالية: + تنبيه القارئ المخطئ لجعله يعيد قراءة الجملة و يصحح خطأه بنفسه. + إذا لم يتمكن القارئ من التصحيح، ينتدبُ أحد التلاميذ ليصحح الخطأ. + إذا لم يتوفق المصحح في ذلك، يتدخل المدرس للتصحيح. ـ حث المدرس للتلاميذ ـ عن طريق خلق تنافس و حماس ـ على تلافي الوقوع في الأخطاء، على ألا يُعتبر الخطأُ نوعا من الجريمة التي تستحق الغضب أو الاستهزاء أو العقاب.	المحاكاة و التقليد توجيهات المدرس	لا توزع القراءات الفردية بشكل تتبعي آلي بين التلاميذ تجنبا للملل و عدم الاكتراث
	بناء معنى النص	شرح الرصيد اللغوي	ـ بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة ، يشرع المدرس ـ بموازاة مع القراءات الفردية ـ في شرح المفردات و العبارات المعتقد أنها صعبة أو جديدة على أن ينطلق من المعنى المرتبط بالسياق. ـ يسجل في جدول معدّ لذلك الكلمة أو العبارة و شرحها، و يدعو بين الحين و الآخر التلاميذ لتركيبها في جمل بسيطة. ـ يترك الحرية للتلاميذ لمن أراد أن ينقل الكلمات و العبارات المشروحة في كراساتهم المنزلية.	النص جدول الشروح المنجد	الاطلاع المسبق على النص و معالجة عباراته
		أسئلة الفهم	ـ بعد التأكد من فهم المتعلمين للرصيد، ينتقل بهم إلى فهم معاني النص عن طريق طرح أسئلة حوارية تثير نقاشا حول نقاط معينة من مكوناته،و يكون الجواب عنها واردا في النص، و يقتصر دور المتعلم على اختياره بالاعتماد على الذاكرة أو بالرجوع إلى النص و التعبير عنه. و يشترط في الأسئلة المقترحة لهذه العملية أن تكون واضحة و مرتبة و تغطي مختلف أفكار النص.		الأسئلة و المناقشة التي ينشطها المدرس
	الإعداد القبلي		ـ حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.	الكراسات المنزلية	

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الحصة الثانية: (القراءة و التفكير)

الوضعية الثانية: التفاعل مع النص	**التمهيد**		- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي. - يكون التمهيد للحصة بطرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	انظر توجيهات الحصة السابقة	
	التسميع - القراءة النموذجية - القراءات الفردية		- يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).		
	التفكير	فهم خلفيات النص و استحضار الخبرات الشخصية	- الانطلاق من المعطيات الأولية الواردة في النص و التوسع فيها و العمل على تجاوزها إلى تداعيات و امتدادات ذات أبعاد مختلفة،و ذلك عن طريق طرح أسئلة لا يكون الجواب عنها واردا في النص بشكل مباشر، بل تستدعي التفكير للتوصل إلى المسكوت عنه في النص ، و إدراك ما وراء السطور.		
	أفكار النص	تبينُ مدى قدرة المتعلم على تحديد أفكار للنص	- مساعدة المتعلمين على تحديد الفكرة العامة للنص و الأفكار الأساسية، و تسجيل أحسن النماذج على السبورة.		
	البحث	تدريب المتعلم على التثقيف الذاتي	- يستعرض المتعلمون بحوثهم - التي كلفوا بها في إطار الإعداد القبلي - و المتعلقة بالبحث في جوانب مختلفة للنص القرائي، و يتم عرض ما تم جمعه قصد مناقشته و تصحيحه.		
	الإعداد القبلي		- حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.		

الحصة الثالثة: (القراءة و الاستثمار)

الوضعية الثالثة: استثمار النص	**التمهيد**		- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي - يكون التمهيد للحصة بطرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	انظر توجيهات الحصة السابقة
	التسميع - القراءة النموذجية - القراءات الفردية		- يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).	
	الاستثمار	تقوية الكفاية اللغوية للمتعلم و توظيف بعض الظواهر اللغوية	- الربط بين القراءة و الدرس اللغوي من خلال طرح نماذج متعددة و متدرجة من التمارين اللغوية التي تدفع المتعلمين إلى القيام بأنشطة مثل: + ترويج عبارات و صيغ و أساليب معينة و استعمال متحكمات لغوية. + استخراج و استعمال ظواهر تركيبية و صرفية متنوعة. + حل ألغاز لغوية و بناء أو حل شبكات لكلمات متقاطعة.	- الإنجاز يكون كتابيا على أوراق. - إبراز علامات الترقيم، بوضعها في إطار، والمتحكمات بلون مغاير ضمن الأسلوب. - تقديم الإنجازات شفويا.
	الإعداد القبلي		- التحفيز و التشويق للإقبال على قراءة النص المقبل.	

♣- **تحليل المقاطع الديداكتيكية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن منهجية القراءة الوظيفية بالسنة الثالثة).

②- القراءة الأدبية / الشعرية:

♣ - **تعريفها و أهدافها النوعية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن منهجية القراءة الأدبية بالسنة الثالثة)

♣ - **منهجيتها العامة:** إجمالا تبقى الملامح العامة لمنهجية النص الأدبي في السنة الثالثة صالحة لاعتمادها في السنة الرابعة ، بحيث يتم تقديم النص الشعري في هذه السنة على امتداد الحصص الثلاث الأولى من الأسبوع الثالث للوحدة: تخصص الحصة الأولى منها للقراءة و الفهم، و تستغل الثانية في التحليل و التفكير، بينما تنصب الثالثة على التذوق.

♣ - **تحليل المقاطع الديداكتيكية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن القراءة الأدبية بالسنة الثالثة).

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

③- القراءة المسترسلة:

♣ **- تعريفها:** سميت مسترسلة لكون نصوصها لا تنجز في حصة واحدة، بل تتطلب الاسترسال في القراءة لفترات متقطعة متتابعة وفق خطة تناسب أوقات و ظروف المتعلمين. و تتكون من مشاهد و حلقات متسلسلة، و قد تشمل على مغامرات خيالية أو مستمدة من الواقع أو من التراث الوطني أو القومي أو الإنساني.
و تتميز النصوص المسترسلة عن غيرها من وجهين أساسيين:
- من حيث الشكل: هي نصوص طويلة نسبيا مقارنة بالنصوص الوظيفية، و تقدم في صيغة نصوص نثرية،(قصة، مسرحية، رواية، سيرة ذاتية ...)، و تعتمد في الغالب أسلوبا فنيا فيه إثارة و تسلسل، و قد تكون مصحوبة بصور أو رسوم تساعد الفئة المستهدفة على الفهم و تحبب إليهم القراءة.
- من حيث المضمون: تتناول مجالات عديدة: علمية، اجتماعية، دينية، عاطفية، خيالية، تاريخية، سياسية ...

♣ **- أهدافها النوعية:** بالإضافة إلى الأهداف العامة للقراءة، تسعى القراءة المسترسلة إلى تحقيق أهداف متميزة أهمها:

- ✓ إكساب المتعلم القدرة على القراءة الذاتية الموجهة، و التي يعتمد فيها أساسا على نفسه و جهده بإرشاد من المدرس.
- ✓ تدريبه على استغلال أوقات فراغه في قراءة الكتب المناسبة لمستواه، قصد توسيع آفاق تفكيره و تركيز معلوماته .
- ✓ تنمية قدرته على التعامل مع النصوص الطويلة، و تجاوز التعامل مع النصوص القصيرة المذيلة بالشرح.
- ✓ إعداد المتعلم لدراسة المؤلفات.
- ✓ تعزيز و تنمية الرصيد اللغوي و المعرفي يمكنه من تحسين أسلوبه في التعبير و ممارساته الكتابية و الشفوية.

♣ **- منهجيتها العامة:** يقدم النص المسترسل على امتداد ثلاثة أنواع من الحصص هي: حصة التقديم، حصة /أو/ حصص الحلقات، و حصة الاستثمار (الدراسة العامة)، و تتحدد المقاطع الكبرى للحصص الثلاث فيما يلي:

1) حصة التقديم

- التمهيد.
- تشخيص النشاط الذاتي للإعداد القبلي.
- تعرف نوعية النص و صاحبه.
- تقسيم النص إلى حلقات، اعتمادا على طبيعة النص من حيث تلاؤمه مع مستوى المتعلمين و حجمه و مكوناته الأساسية.
- تحديد النشاط الذاتي القبلي الذي يجب الاشتغال عليه استعدادا لدراسة الحلقة الأولى: (المعجم - الفهم - الزمان و المكان - الشخصيات - الحوار و الأحداث).

جذاذة نمطية مقترحة لحصة تقديم النص المسترسل:

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الأولى: اكتشاف و استقبال النص	التمهيد	تعرف موضوع النص و تحفيز المتعلمين للإقبال عليه	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي. - وضعية انطلاق تضع المتعلمين في إطار النص من خلال طرح أسئلة اختبارية للتأكد من قراءة المتعلمين للنص، و لمساعدتهم على تعرف موضوعه و مجاله.	أسئلة تحفيزية تحميسية + الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	تقديم عام	تعرف الجنس الأدبي الذي ينتمي له النص و إعطاء نبذة عن صاحبه	- توجيه ملاحظة المتعلمين إلى الإحالة المثبتة أسفل النص لتحديد مصدره. - تقريب المتعلمين من الجنس الأدبي الذي يندرج فيه النص و إبراز أهم خصائصه الفنية. - تعريف المتعلمين بالكاتب و أهم مؤلفاته الأدبية. - تحفيز المتعلمين للتفكير في الأسباب الذاتية و الموضوعية لتأليف النص.	معطيات الكتاب المدرسي	الاطلاع المسبق على النص و معالجة معطياته
		تكوين فكرة عامة عن النص و شخصياته و أحداثه	- تتم مناقشة المتعلمين في الفكرة العامة للنص، دون الدخول في التفاصيل و الشروح، و عن طريق أسئلة تتناول المكونات الكبرى: الشخصيات و الأحداث و الفضاء ... و ذلك لتحفيز المتعلمين على قراءة النص و الإقبال عليه بشغف باعتباره غنيا بالمفاجآت و المواقف، و يقدم إجابات عن تساؤلات المتعلمين.	الأسئلة المتعددة	تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش
	حلقات النص	تنظيم عملية معالجة النص وفق خطة محكمة	- تقسيم النص إلى حلقات يحدد حجمها حسب مستوى المتعلمين، و وفق ضوابط ميسرة، مثل: تغير الحدث - تغير المشهد ...	الكتاب المدرسي	إشراك المتعلمين في تقسيم النص إلى حلقات
	الإعداد القبلي		- تحديد النشاط الذاتي القبلي الذي يجب الاشتغال عليه استعدادا لدراسة الحلقة الأولى:المعجم - الفهم - الزمان و المكان - الشخصيات - الحوار و الأحداث.	الكراسات المنزلية	

2) حصص الحلقات

- مراقبة الإعداد القبلي.
- أسئلة الربط.
- شرح معجم الحلقة.
- الدراسة الفكرية للحلقة: (الفهم - الأفكار الأساسية - الفكرة الرئيسية)
- الدراسة الفنية للحلقة: (الزمان - المكان - الشخصيات - الحوار - الأحداث)
- خلاصة الحلقة (التعبير عن مضمون الحلقة بالأسلوب الخاص)
- الاستعداد للحلقة الموالية / أو/ للمشاركة في حصة الاستثمار.

<u>جذاذة نمطية مقترحة لحصة / أو حصص / حلقات النص المسترسل:</u>

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الثانية: التفاعل مع النص	**التمهيد**	إعداد المتعلمين لمعالجة و دراسة الحلقة الأولى من النص	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي . - طرح أسئلة مبسطة حول الجزء موضوع الدرس للتأكد من قراءة المتعلمين للحلقة و مدى استعدادهم لدراستها، و يستحسن أن تكون الأسئلة بسيطة بإمكان جميع التلاميذ أو أغلبهم الإجابة عنها: (عدد الشخصيات - المكان - أهم حدث ...)	أسئلة تحفيزية تحميسية + الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	الدراسة الفكرية للحلقة	فهم معجم الحلقة	- يفسح المجال أمام المتعلمين لقراءة ما توصلوا إليه من شروح للكلمات الصعبة مع تركيبها في جمل مفيدة، و لعرض مختلف العبارات الجديدة و التي شكلت صعوبة لهم أثناء القراءة الذاتية.	معطيات الكتاب المدرسي	- تجنب الدخول في متاهات المشتقات و الصيغ اللغوية لأن المهم هو فهم الأفكار - تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش
		تحديد الأفكار الرئيسية و الفكرة المحورية للحلقة	- تتم مناقشة المتعلمين من خلال أسئلة متدرجة للوقوف على أهم الأفكار الرئيسية و تفسير الأحداث و المعطيات. - إشراك المتعلمين في تحديد الفكرة العامة للحلقة ومع إتاحة الفرصة لهم لطرح التساؤلات و إبداء الرأي و اتخاذ المواقف ...	الأسئلة المتعددة	
	الدراسة الفنية للحلقة	- التأطير الزماني و المكاني للحلقة - تعرف شخصيات و أحداث الحلقة	- استدراج المتعلمين من خلال أسئلة مركزة إلى تحديد العناصر الآتية: + الزمان الذي تدور فيه أحداث الحلقة. + المكان موضع الأحداث. + الشخصيات الرئيسية و الثانوية في الحلقة. + الحوار بنوعيه : الخارجي و الداخلي (المونولوج) + أبرز أحداث الحلقة في تسلسلها الزمني.	الأسئلة و المناقشة	
	خلاصة الحلقة		- دفع المتعلمين للتعبير عن مضمون الحلقة في بضعة أسطر بأسلوبهم الخاص.		
	الإعداد القبلي		- تحديد النشاط الذاتي القبلي الذي يجب الاشتغال عليه استعدادا لدراسة الحلقة الثانية:المعجم - الفهم - الزمان و المكان - الشخصيات - الحوار و الأحداث. أو للدراسة العامة للنص.	دفاتر الإعداد المنزلي	

<u>ملاحظة:</u> تتم دراسة الحلقة الثانية بنفس النهج، على أن تبتدئ كل حصة موالية بالتذكير بخلاصة الحلقة السابقة التي تدون على السبورة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

3) حصة الاستثمار

- التذكير و الربط (تذكير بخلاصة الحلقتين (أو الحلقات).
- الدراسة الفكرية للنص :تبيان الأفكار الرئيسية للحلقتين و استنتاج الفكرة العامة للنص.
- الدراسة الفنية للنص: زمان و مكان النص - تحديد الشخصيات الرئيسية و الثانوية
- الأحداث (مقدمة الأحداث، العقدة ، تنامي الأحداث في اتجاه الحل ، الحل)
- استنتاج العبرة و المغزى العام للنص.
- تشخيص (مسرحة) النص.

<u>جذاذة نمطية مقترحة لحصة استثمار النص المسترسل:</u>

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الثالثة: استثمار النص	**التذكير و الربط**	إعداد المتعلمين لمعالجة و دراسة النص دراسة عامة	- تقويم تشخيصي للإعداد القبلي . - يذكر المتعلمون بخلاصة الحلقات السابقة، و يتم تدوينها على السبورة، و يتدخل الأستاذ في هذا المقطع بطرح أسئلة مساعدة على استحضار الخلاصات السابقة.	أسئلة للاستذكار	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	الدراسة الفكرية للنص	تحديد الأفكار الرئيسية و الفكرة المحورية للنص	- توجيه المتعلمين للتذكير بالأفكار الرئيسية للحلقات المدروسة، مع إثارة الانتباه إلى تحولها إلى أفكار جزئية للنص، و من ثمة يركب المتعلمون مضامينها لاستخراج فكرة عامة للنص.	الأسئلة المتعددة	
	الدراسة الفنية للحلقة	- التأطير الزماني و المكاني للنص - تعرف شخصيات و أحداث النص	- استثمار نتائج الدراسة الفنية لحلقات النص في دراسته الفنية العامة، حيث يتم توجيه المتعلمين للتركيب بين أزمنة الأحداث في الحلقات و أمكنتها، لتحديد زمان الأحداث في النص و مكانها، كما يتم توجيههم إلى استحضار الشخصيات الخاصة بالحلقات و التمييز فيها بين الرئيسية و الثانوية، ثم بين الشخصيات الثابتة و المتحولة. - استوقاف المتعلمين عند الحوار في النص. - مساعدة المتعلمين على اكتشاف هرمية الأحداث في النص من خلال تحديد بدايتها و العقدة فيها و الحل.	الأسئلة و المناقشة	
	المغزى العام للنص		- دفع المتعلمين إلى تحديد المغزى العام للنص، و استنتاج العبرة منه:ما العبرة التي نستفيدها من النص ؟		تشجيع المتعلمين على التشخيص الإبداعي للنص
	تشخيص النص		- تحفيز المتعلمين إلى تشخيص النص، من خلال تشخيص أدوار الشخصيات في إطار إبداع شخصي أو جماعي. و يفترض في هذا المقطع أن يكون كل تلميذ قد اختار دورا معينا و انتهى من حفظه و أعد ما يلزمه من ملابس و أقنعة، استعدادا لتشخيصه مع زملائه.	التشخيص و المسرحة	
	الإعداد القبلي		- تحديد النشاط الذاتي القبلي الذي يجب الاشتغال عليه استعدادا لدراسة النص المسترسل الجديد.	الكراسات المنزلية	

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

④- القراءة الوثيقية (الوثائقية):

تخصص حصة واحدة لدراسة نص وثيقي في الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32 من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع المتعلمين.

♣ **- تعريفها:** النص الوثيقي هو عبارة عن وثيقة مكتوبة أدرجت في كتاب المتعلم بنفس الصورة التي وردت عليها في مرجعها الأصلي شكلا و مضمونا.

♣ **- أهدافها النوعية:** بالإضافة إلى الأهداف العامة للقراءة، تسعى القراءة الوثائقية إلى تحقيق أهداف متميزة أهمها:

- ✓ تمكين المتعلم من الاطلاع على أنواع مختلفة من الوثائق المطبوعة و المخطوطة.
- ✓ تدريبه على التعامل معها قراءة و استثمارا و الإتيان بما يماثلها من مصادر متنوعة: جرائد ، مجلات ، ملصقات ....
- ✓ إكسابه القدرة على الاستفادة مما تزخر به الحياة الثقافية.
- ✓ تحسيسه بأهمية الوثائق و ضرورة الاهتمام بها و المحافظة عليها.
- ✓ تمكينه من الاعتماد على النفس في التعامل مع الوثائق و المستندات.

♣ **- منهجيتها العامة:** يتم تقديم النص الوثيقي باعتماد نفس منهجية القراءة الوظيفية فيما يتعلق بالمقاطع الأولى (من التمهيد إلى فهم الرصيد و المعنى)، و يتم استثمارها بما يراه المدرس مناسبا مع التركيز على ما يلي:
- مفاتيح النص: و هي عناصر تؤطر النص الوثيقة و تضعه في إطاره الوثيقي (المكان،الزمان،صاحب النص)
- ربط مضمون النص بالواقع الذي يعيشه المتعلم و بالقضايا الوطنية و الاجتماعية و الفنية و غيرها.

⑤- مطالعات المتعلمين:

تخصص حصة واحدة لاستثمار مطالعات المتعلمين في الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32 من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع المتعلمين.

♣ **- تعريفها:** هي نشاط قرائي يقوم به المتعلمون خارج القسم، و يستثمر داخله، و هو نشاط يسمح لهم بالبحث عن أنواع قرائية كالمقالات و القصص و الروايات و غيرها و قراءتها خارج القسم، و تقديمها للمتعلمين للاطلاع عليها و مناقشتها بكيفية تلائم طبيعة المقروء في حصة واحدة.

♣ **- أهدافها النوعية:** تتقاطع أهداف هذا النوع من القراءات مع الأهداف النوعية للقراءة المسترسلة التي تمت الإشارة إليها سابقا، و هي:

- ✓اكتساب المتعلم القدرة على القراءة الذاتية ، و التي يعتمد فيها أساسا على نفسه و جهده بإرشاد من المدرس.
- ✓ تدريبه على استغلال أوقات فراغه في قراءة الكتب المناسبة لمستواه، قصد توسيع آفاق تفكيره و تركيز معلوماته .
- ✓ تنمية قدرته على التعامل مع النصوص الطويلة، و تجاوز التعامل مع النصوص القصيرة المذيلة بالشرح.
- ✓ إعداد المتعلم لدراسة المؤلفات.
- ✓ تعزيز و تنمية الرصيد اللغوي و المعرفي يمكنه من تحسين أسلوبه في التعبير و ممارساته الكتابية و الشفوية.

♣ **- منهجيتها العامة:** يمكن اقتراح النموذج المنهجي التالي لاستثمار مطالعات المتعلمين:

1) **الإعداد القبلي:** دعوة المتعلمين إلى البحث و الاطلاع على نصوص لها علاقة بالمجالات المدروسة و ذلك عن طريق تكليف مجموعات تصنف بحسب الأنواع القرائية (مجموعة القصص ، مجموعة المسرحيات ، مجموعة المقالات ...).

2) **تقديم المادة المقروءة:** و ذلك وفق الخطوات التالية:
 + تعرف نوعية المادة المقروءة من حيث جنسها الأدبي : (قصة ، مقالة ، رواية ، مسرحية ...)
 + عرض المضامين من قبل المجموعة المحددة، مع الاقتصار على الأفكار الرئيسية و احترام تسلسل الأحداث...

3) **استثمار المقروء:** + أسئلة حول مضامين النص و أفكاره.
 + التوسع في المقروء على مستوى المعجم و الأساليب.
 + وضع تصميم للمقروء يحدد المقدمة و العرض و الخاتمة.
 + استخلاص الحكم و العبر التي تناولها النص المقروء.

4) **الامتداد:** تكليف مجموعة موالية بالبحث عن نصوص لها علاقة بمجال الوحدتين المواليتين، استعدادا للحصة المقبلة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثانيا. منهجية تدريس الدرس اللغوي :

1. الأهداف العامة للدرس اللغوي:

تعتبر مكونات التراكيب و الصرف و التحويل و الإملاء العمود الفقري لدروس اللغة العربية، و هي تقوم على أساس مجموعة من القواعد الضابطة للتراكيب و الجمل و الصيغ الصرفية و كيفية رسم الكلمات، و التي تمكن ـ مجتمعة ـ المتعلم من الاستعمال السليم للغة العربية شفويا و كتابيا.

و يركز مكون **التراكيب** على القواعد التي تبحث في الكلمة عندما تدخل في تركيب الجمل، و يتيح للمتعلم تعرف الجمل المفيدة و تمييز أنواعها و تحديد عناصرها الأساسية و مكملاتها كالمفاعيل و التوابع و الحال و الجار و المجرور و النواسخ ... لتمكينه من اكتشاف الضوابط و العلائق المتحكمة في بناء الجمل؛ كالحركة الإعرابية و الرتبة و المطابقة و غيرها، مما يسهم في تحقيق السلامة اللغوية و تجنيب المتعلم الوقوع في الخطأ أثناء تواصله الشفوي أو تعبيره الكتابي.

و يروم مكون **الصرف و التحويل** تعرف أقسام الكلمة (اسم،فعل،حرف) و ما يعتري الاسم من تذكير و تأنيث و إفراد و تثنية و جمع و تعريف و تنكير، و التعرف على أزمنة الفعل و بنيته من حيث التجرد و الزيادة و الصحة و الاعتلال، و كيفية صياغة المشتقات لإفادة المعاني ،و اكساب المتعلم القدرة على ممارسة التحويل وفق ما تفرضه السياقات اللغوية و تطرحه المواقف التواصلية.
و يتدرج برنامج الصرف و التحويل بموازاة مع برنامج التراكيب و في تكامل تام بين مفردات كل منهما، و لا سبيل إلى الفصل بينهما، حيث ينصهران في كفاية واحدة هي بالذات كفاية التواصل اللغوي، فالمتعلم و هو يكتب أو يتكلم لغته فإنه يستعمل في الآن نفسه قواعدها التركيبية و الصرفية و التحويلية.

و يحظى درس **الإملاء** باستقلاله النسبي عن الدرس اللغوي من حيث كونه يتميز عنه بتناول جانب الرسم الإملائي للكلمة بمختلف حروفها في أوضاع مختلفة، يضاف إلى ذلك الجانب الخطي الذي يتمثل في تجويد و تحسين كتابة الحروف مما يصطلح عليه بالهندسة الخطية للحروف.

و قد بنيت هذه المكونات (التراكيب و الصرف و التحويل و الإملاء) و صممت وفق منظور بيداغوجي أساسه الإشراك الفعلي للمتعلم في بناء المفاهيم انطلاقا من الاشتغال على الظواهر اللغوية المقررة، و هكذا كُيِّفت منهجية تدريس تلك الظواهر لتتدرج من عمليات الملاحظة إلى المقارنة و الاستنتاج الجزئي للقواعد، وصولا إلى تركيب الاستنتاجات لتكوين القواعد المتحكمة في الظواهر اللغوية، و انتهاء بتطبيقات شفوية و كتابية لترسيخ و تثبيت المكتسبات اللغوية.

و نستعرض فيما يلي التدبير المنهجي لمكونات الدرس اللغوي بالسنة الرابعة :

2. منهجية التراكيب و الصرف و التحويل:

- **التمهيد:** يكون بتقويم تشخيصي للظاهرة المدروسة، و تعزيز ذلك بدعم وقائي يعالج التعثرات المرصودة.
- **قراءة النص و فهمه:** تيسير فهم نص الانطلاق الحامل للظاهرة المقصودة، مع ضرورة تجاوز التكلف الذي قد يعتري بعض النصوص و اقتراح منطلقات أخرى.
- **استخراج الشواهد:** طرح أسئلة تستدرج المتعلمين لاستخراج الجمل المتضمنة للظاهرة مع التصرف فيها عند الاقتضاء لتستوعب الظاهرة موضوع الدرس.
- **بناء المفهوم:** مناقشة الشواهد / الأمثلة بأسلوب استقرائي يعتمد على الملاحظة و المقارنة، و التطرق إلى الجوانب التي من شأنها إغناء و توسيع الموضوع.مع دفع المتعلمين ـ بالتدريج ـ لاستنتاج القواعد الجزئية المتحكمة في المفهوم.
- **الاستنتاج:** من خلال الأسئلة المتدرجة لتجميع الاستنتاجات و استخراج القواعد المتحكمة في الظاهرة.
- **الاستثمار:** تقويم إجمالي للظاهرة بتطبيقات شفهية (أو على الألواح) و كتابية على الدفاتر.
- **التصحيح:** الجماعي على السبورة و الفردي على الدفاتر، مع ضبط و علاج التعثرات في حينها.

3. منهجية الشكل و التطبيقات الكتابية:

الحصة الأولى : الشكل و الفهم:

- **التمهيد:** ـ أسئلة تحفيزية تضع المتعلمين في إطار النص.
  ـ قراءة صامتة للنص و أسئلة استكشافية لا ترتبط بأنساق و مضامين و جمل النص، و إنما بمؤشراته الكبرى.
- **النقل و الشكل:** ينقل المتعلمون النص/ أو فقرة منه إلى دفاترهم، و يباشرونه (ها) بالشكل التام، مع الحث على وضع الحركات بمحاذاة الحروف المناسبة لها.
- **استثمار النص:** على مستوى الفهم و المعجم (الإجابة على الأسئلة).
- **التصحيح:** جماعي على السبورة و فردي أو تبادلي على الدفاتر.

الحصة الثانية : التطبيقات الكتابية:

- **التمهيد:** و يكون بأسئلة تستحضر الظواهر التركيبية و الصرفية التي يوظفها النص، و تدارك التعثرات الآنية.
- **تقديم التمارين التطبيقية:** قراءة الأسئلة موضوع التطبيق و فسح المجال للمتعلمين للاستفسار عما شكُل عليهم.
- **إنجاز التطبيقات:** على الدفاتر بشكل فردي، مع الحث على الاعتماد على النفس، و تقديم المساعدة للمتعلمين.
- **التصحيح:** جماعي على السبورة لضبط و علاج التعثرات المرصودة، ثم فردي أو تبادلي على الدفاتر.

4ـ منهجية الإملاء:

تسير منهجية درس الإملاء في السنة الرابعة على نفس النهج المتبع في السنة الثالثة، حيث تقدم الظاهرة الإملائية في الأسبوع الأول من الوحدة، و ينجز نص تطبيقي في الأسبوع الثاني، و يبرمج التقويم و الدعم في الأسبوع الثالث.

الحصة الأولى: تقديم الظاهرة الإملائية

- **التمهيد:** و يكون بإحدى هاتين العمليتين:
  - ـ أسئلة تحدد إطار النص أو الأمثلة التي يمكن استخراجها من المتعلمين.
  - ـ استحضار الظواهر التي لها علاقة بالظاهرة موضوع الدرس.
- **قراءة النص و فهمه:** تيسير فهم نص الانطلاق الحامل للظاهرة المقصودة، مع ضرورة تجاوز التكلف الذي قد يعتري بعض النصوص و اقتراح منطلقات أخرى.
- **استخراج الشواهد:** طرح أسئلة تستدرج المتعلمين لاستخراج الجمل المتضمنة للظاهرة مع التصرف فيها عند الاقتضاء لتستوعب الظاهرة موضوع الدرس.
- **بناء المفهوم:** مناقشة الشواهد / الأمثلة بأسلوب استقرائي يعتمد على الملاحظة و المقارنة، و التطرق إلى الجوانب التي من شأنها إغناء و توسيع الموضوع ، مع دفع المتعلمين ـ بالتدريج ـ لاستنتاج القواعد الجزئية المتحكمة في المفهوم.
- **الاستنتاج:** من خلال الأسئلة المتدرجة لتجميع الاستنتاجات و استخراج القواعد المتحكمة في الظاهرة.
- **التدريب:** تمرين المتعلمين لترسيخ الظاهرة و الوقوف على مدى تمكنهم من جزئيات القاعدة أو حالات الظاهرة الإملائية (تمارين على الألواح).

الحصة الثانية: تطبيق الظاهرة

- **تقويم تشخيصي:** إملاء بعض الكلمات التي تتضمن الظاهرة ليكتبها المتعلمون على الألواح، حيث يتم التذكير بالقواعد و سد الثغرات المرصودة في حينها.
- **التمهيد:** عن طريق إثارة الانتباه لموضوع النص التطبيقي.
- **تسميع النص التطبيقي:** بقراءة مستوفية لعناصر القراءة الجيدة لتمكين المتعلمين من فرص فهمه .
- **مناقشة المعنى العام للنص:** بطرح أسئلة تتناول المكونات الكبرى للنص دون الدخول في التفاصيل.
- **التدريب :** إملاء كلمات مشابهة لبعض ما جاء في النص ليكتبها المتعلمون على الألواح.
- **الاستعداد لكتابة النص:** إعادة تسميع النص كاملا مع مطالبة المتعلمين بحسن الإصغاء استعدادا لكتابته.
- **إملاء النص:** إملاء النص حسب ضوابط الإلقاء الجيد (التأني ، مراعاة مخارج الحروف ...) بحيث يتم الإملاء جملة جملة، مع إعادة الإملاء ليتدارك المتعلمون ما قد يفوتهم أثناء الإلقاء الأول.
- **التصحيح:** الجماعي اعتمادا على النص المكتوب مسبقا على السبورة، مع مناقشة الكلمات المتضمنة للظاهرة قصد الترسيخ، ثم الفردي على الدفاتر ثم التبادلي (تبادل الدفاتر بين المتعلمين) شريطة ألا يصحح المتعلم أخطاء زميله، و إنما ينبهه إليها ليتداركها و يصححها بنفسه.
- **ضبط التعثرات:** تصحيح إنجازات المتعلمين من أجل ضبط التعثرات و تصنيفها قصد تقويمها و دعمها في الحصة اللاحقة.

الحصة الثالثة: تقويم و دعم الظاهرة

تستهل الحصة بتقويم لاستحضار قاعدة الظاهرة المدروسة، و تقترح سلسلة من الأنشطة المعززة و الداعمة لتثبيت و تركيز الظاهرة على الألواح، ثم يملى نص جديد و يتم تصحيحه و سد الثغرات المرصودة عند المتعلمين.

5ـ توجيهات عامة حول منهجية الدرس اللغوي:

- ـ إدراك البعد الوظيفي والتواصلي للظواهر اللغوية في مختلف المواقف التعبيرية؛
- ـ ضرورة تجاوز ما يلي:
  - + النظرة المختزلة للكفاية اللغوية في التحكم في الظواهر النحوية و القواعد اللغوية و الصرفية.
  - + المرجعية التقليدية في تدريس القواعد؛
  - + التعامل السلبي مع الكتاب المدرسي...إلخ.
- ـ استحضار مبدأ التصريح بالظواهر اللغوية و القواعد المتحكمة فيها.
- ـ الانطلاق من وضعيات مشكلة.
- ـ تجاوز التكلف الذي تتصف به بعض النصوص الوظيفية الحاملة للظواهر اللغوية، واقتراح منطلقات أخرى لتقديم الظواهر؛
- ـ التنويع في الوضعيات: وضعيات بنائية و وضعيات إدماجية وأخرى للتقويم والدعم؛
- ـ تدبير الفوارق الفردية و التعامل مع اختلاف مستويات المتعلمين؛
- ـ استثمار وتصحيح الأخطاء في إنجازات المتعلمين والمتعلمات، و استحضار أهمية التصحيح الذاتي فرديا وفي مجموعات، و وضع أنشطة وخطة لدعم وعلاج التعثرات.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثالثا- منهجية تدريس التعبير الكتابي :

1- تعريفه و كفاياته النوعية:

الإنشاء هو التعبير عن طريق الكتابة الحرة و الإبداع الشخصي عن فكرة أو موقف مع احترام تقنيات الكتابة و منهجيتها. فالمتعلم يبرهن من خلال الإنشاء على قدرته على إنتاج نصوص بسيطة و متكاملة و منسجمة وفق قواعد محددة، و يكشف كذلك عن قدرته على توظيف الرصيد اللغوي الذي اكتسبه في حصص القراءة، من خلال التعامل مع مختلف مجالات المنهاج، و الرصيد الذي حصله في حصص التراكيب و الصرف و التحويل و الإملاء.
لذلك، يشكل الإنشاء مصبّا تمتزج فيه حصائل مكونات منهاج اللغة العربية لتنضاف إلى الرصيد المنهجي المكتسب في حصص الإنشاء.و من الكفايات التي يروم الإنشاء تحقيقها نذكر:

- ترجمة الأفكار و التعبير عنها عن طريق الكتابة الحرة و الإبداعية.
- استحضار التعلمات و المكتسبات اللغوية السابقة، و استغلالها الأمثل في كتابته الخاصة.
- التمكن من مهارة الكتابة و معالجة الموضوعات بتطبيق التقنيات ، و توظيف الرصيد اللغوي بشكل سليم لترجمة أفكاره و التعبير عن الأفعال و المواقف التي تصادفه.
- التمكن من توظيف الأسلوب المناسب من أساليب الكتابة : حكاية ، سرد ، وصف ، حوار، رسالة ....
- التمكن من وضع تصميم موضوع إنشائي، بتحديد مقدمته و عرضه و خاتمته.
- التمكن من تنظيم المحرر الإنشائي، و استعمال علامات الترقيم بشكل سليم في كتابته.

2- منهجيته العامة المعتمدة حاليا في الكتب المدرسية:

يقدم درس الإنشاء في السنة الرابعة عبر أربع حصص: الإعداد - الإنجاز - التصحيح - التتبع.

أ - حصة الإعداد:

+ **التمهيد**: يستعرض المتعلمون في البداية الأعمال التي أعدوها و ما تمكنوا من جمعه حول المجال، مستفيدين من التوجيهات التي قدمت لهم في فترة الإعداد القبلي، و يتم عرض هذه الأعمال مناقشتها لتصنيفها و إثرائها و انتقاء الرصيد الوظيفي الخاص بعناصره. و يرصد المدرس خلال هذه المرحلة الموضوع أو الموضوعات التي مال إليها المتعلمون في أبحاثهم، و يجدون رغبة في الكتابة فيها.
+ **الإعداد للموضوع:**
- يتم في هذه المرحلة عرض صيغ المواضيع المنتمية للمجال التي يرغب المتعلمون في الكتابة فيها و تسجيلها على السبورة.
- تشجيع المتعلمين على اختيار موضوع واحد أو أكثر من بين المواضيع المقترحة.
- مساعدة المتعلمين على تحديد عناصر الموضوع و وضع تصميم مناسب له: مقدمة - عرض - خاتمة.
- دعوة المتعلمين للتعبير الشفهي عن عناصر الموضوع لاكتشاف الأفكار و الأساليب التعبيرية و الأرصدة الوظيفية التي يمتلكونها و تقويمها و دعمها.
- نقل المتعلمين لعناصر الموضوع و ما تم ترويجه من أرصدة وظيفية و أساليب لغوية مساعدة على تحرير الموضوع.

ب - حصة الإنجاز:

+ **التمهيد:**
- كتابة نص الموضوع على السبورة و قراءته و تيسير فهمه.
- التذكير بالعناصر الأساسية للموضوع.
- مناقشة و استثمار المعلومات الجديدة التي قد يثيرها المتعلمون (شفهيا).
+ **الإنجاز:**يطالب المتعلمون بتحرير الموضوع في أوراق مستقلة مع مراعاة ما يلي:
- إمكانية الاستعانة بالعناصر و الأرصدة الوظيفية التي تم ترويجها في حصة الإعداد.
- تجنب الاستعانة بالمواضيع الجاهزة المعدة سلفا.
- توظيف الألواح لاستشارة الأستاذ في بعض العبارات و الكلمات.
- احترام تقنيات الكتابة و المحافظة على وحدة الموضوع.
+ **جمع الأوراق لتصحيحها خارج الفصل الدراسي.**

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ج ـ حصة التصحيح:

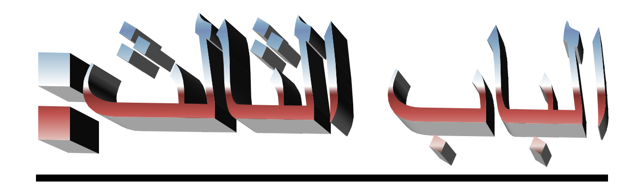
+ **تشخيص الأخطاء:** و يتم ذلك وفق شبكة تقويمية تعتمد على العناصر التالية:
تصميم الموضوع ـ الارتباط بالموضوع ـ ترتيب الأفكار و تسلسلها ـ سلامة اللغة (المعجم،التراكيب،الصرف،الإملاء) ـ احترام تقنية الكتابة و المحافظة على وحدة الموضوع ـ توظيف علامات الترقيم ...
+ **تصحيح الأخطاء:** ـ الجماعية المشتركة على السبورة .
ـ الفردية باستعمال الألواح .
+ **التنويه ببعض الكتابات الجيدة** التي أنجزها المتعلمون (بعد قراءتها من طرفهم أمام زملائهم).
+ **إعادة كتابة الموضوع بعد تصحيحه** (في صفحة جديدة)

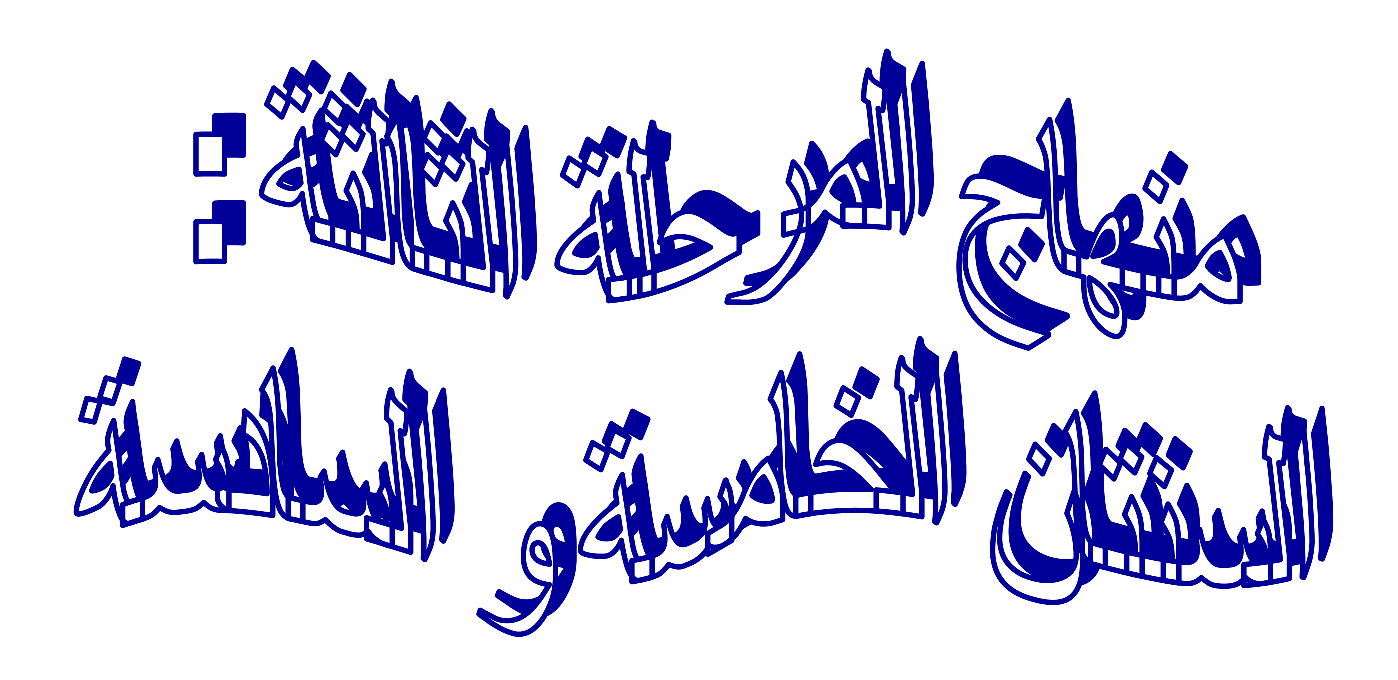
مقترحات عملية حول تصحيح المحررات الإنشائية:

ـ ضبط مصطلحات و رموز التصحيح و تمكين المتعلمين و المتعلمات منها:
(التراكيب : تـ ـ الصرف: ص ـ إملاء : م ـ ترتيب الأفكار : تفـ ـ المعجم : ج ـ علامات الترقيم : ع .....)
ـ اعتماد المصطلحات أثناء عملية تصحيح المواضيع.
ـ تسجيل الأخطاء المشتركة في دفتر خاص، للرجوع إليها في عملية التصحيح للمناقشة و التقويم.
ـ يوزع الأستاذ اهتمامه أثناء عملية التصحيح على النواحي التالية:
÷ **الناحية اللغوية**: الإملاء،التراكيب،الصرف،المعجم،
÷ **الناحية الفكرية:** صحة الأفكار،ترتيبها و تسلسلها المنطقي.
÷ **الناحية الفنية**: التصميم ،التقنية المناسبة، علامات الترقيم ، أدوات الربط ، تنظيم الكتابة ، المقروئية ...

د ـ حصة التتبع:

يتم تحقيق اهداف حصة التتبع من خلال إنجاز مجموعة من الأنشطة التي تلائم ما تم تسجيله من تعثرات في الحصص السابقة قصد العمل على تعزيز ما هو إيجابي و تلافي ما هو سلبي في إنتاجات المتعلمين.
و حين الإعداد لحصة التتبع يمكن اختيار نوع من هذه الأنشطة على سبيل المثال لا الحصر، شريطة الإعداد المحكم لها:
1ـ عرض أحسن النماذج و إشراك المتعلمين في إبراز التصميم ، الأفكار ، احترام أدوات الربط و علامات الترقيم ...
2ـ تقديم موضوع من لدن الأستاذ و مناقشته و تحليله في ضوء معايير التقويم المتفق عليها مع المتعلمين.
3ـ تسميع نص و مطالبة المتعلمين بتلخيصه شفويا.
4ـ تركيب موضوع مشترك يعتمد أساسا على أسئلة الأستاذ و تعابير المتعلمين، شريطة أن يكون الموضوع مرتبطا بالمجال ، أو من اختيار المتعلمين ، أو مراعيا لمناسبة أو حدث أو ظاهرة طارئة.


الباب الثالث


منهاج المرحلة الثالثة :
السنتان الخامسة و السادسة

الفصل الأول: مدخل وصفي للمرحلة الثالثة

أولا- خصوصية متعلم المرحلة الثالثة من التعليم الابتدائي:

يتصف متعلم هذه المرحلة بمجموعة من الخصائص العقلية و السوسيو-وجدانية و الحسية و الحركية التي تقتضيها المرحلة النمائية التي يمر منها، و من أهم تلك الخصائص:

- ✓ انتقال الذكاء من العمليات الحسية إلى العمليات العقلية و الاكتساب التدريجي للقدرة على التجريد، مع ازدياد القدرة على الانتباه و التركيز.
- ✓ اصطباغ التفكير بواقعية متزايدة تتمثل في ربط الأسباب بالنتائج، و إدراك العلاقات الزمانية و المكانية و علاقات التشابه و الاختلاف.
- ✓ الانتقال من وصف الأشياء إلى تفسير العلاقات و تصنيف الأسماء و الأفعال و الكائنات الحية.
- ✓ نمو الذاكرة و عملية التذكر.

و قد روعي في بناء برنامج اللغة العربية في هذه المرحلة، مجموعة من **الاعتبارات و المبادئ** المفضية إلى تبني مجموعة من المواصفات الخاصة بالمادة و هي:

- ◄ **مبدأ الوحدة:** بحيث يتجزأ البرنامج إلى ثماني وحدات تنفذ كل منها في ثلاثة أسابيع، يخصص الأول و الثاني منها لتقديم الدروس الجديدة، و يخصص الثالث للتقويم و الدعم.
- ◄ **مبدأ التكامل الداخلي:** بين مكونات المادة، سواء على مستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف المكونات أو على مستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف الدروس.
- ◄ **مبدأ التصريح:** بالظواهر اللغوية (الأسلوبية و التركيبية و الصرفية و الإملائية)، على أن هذا التصريح نفسه يخضع **لمبدأ التدرج**، أي أن الظاهرة اللغوية تتدرج في برنامج سنتين دراسيتين متواليتين، حيث تعالج في كل سنة على مستوى معين يضيق في الأولى، و يتسع في ما يليها.
- ◄ **مبدأ الحصة المتحركة:** بحيث تم اعتماد 30 دقيقة لحصص القراءة، و 45 دقيقة للحصة اللغوية في باقي المكونات.
- ◄ **مبدأ الرفع:** الزيادة في حصص الإنشاء إلى ست حصص في الوحدة بدل أربع حصص في المستويين الثالث و الرابع
- ◄ **مبدأ التخفيف:** في عدد فقرات البرنامج دون أن يمس ذلك بتحقيق الكفايات المحددة لهذه المرحلة، و بكيفية تتيح اعتماد بيداغوجيا التمكن.

ثانيا - كفايات المرحلة الثالثة (السنتان الخامسة و السادسة)

أن يكون المتعلم :

- ✓ قادرا على استيعاب النسق اللغوي الفصيح الذي يعتبر وسيلة أساسية في عملية الاندماج الاجتماعي؛
- ✓ قادرا على التعبير بواسطة اللغة العربية شفهيا و كتابيا في مواضيع متنوعة، ترتبط بواقعه و تلبي حاجاته؛
- ✓ قادرا على القراءة و الفهم و استثمار المقروء على مستويات عدة؛
- ✓ متمكنا من عدد من القواعد اللغوية، و قادرا على استعمالها بشكل صحيح في أنشطته اللغوية المنطوقة و المكتوبة و في التواصل السليم مع الغير؛
- ✓ قادرا على استيعاب المجال اللغوي و على التمييز و الموازنة بين مستوياته، لتنمو لديه تدريجيا القدرة على الحكم المنطقي؛
- ✓ قادرا على استخدام فكره في تتبع المشاهد و ملاحظتها و التساؤل عن كل ما يعاين و يلاحظ، و على المقارنة و الاستنتاج و الاستدلال؛

ثالثا - بطاقة وصفية لبرنامج السنتين الخامسة و السادسة:

1- المكونات:

- ✓ القراءة
- ✓ التراكيب
- ✓ الصرف و التحويل
- ✓ الشكل
- ✓ التطبيقات الكتابية أس 1 و 2 - الإملاء أس 3
- ✓ الإنشاء

2ـ مجالات الوحدات الديداكتيكية:

يتكون برنامج اللغة العربية في كل من السنتين الخامسة و السادسة من ثماني وحدات، تتمحور كل وحدة منها حول مجال معين من المجالات التالية :

1) القيم الإسلامية و الوطنية و الإنسانية
2) الحياة الثقافية و الفنية
3) العلم و التكنولوجيا
4) حماية البيئة و حقوق الإنسان
5) وسائط الاتصال و التواصل
6) المظاهر العمرانية و الاجتماعية في القرية و المدينة
7) عالم الفلاحة و الصناعة و الإنتاج
8) الصحة و التغذية و الرياضة و الأسفار

في السنة السادسة يتم التوسع في المجالات، و تناول موضوعات تغني تلك التي تم تناولها في السنة الخامسة.

3ـ توزيع الحصص الأسبوعية و غلافها الزمني:

المكونات	الحصص	مدة الحصص	المجموع
القراءة	3	30د	1س و30 د
التراكيب	1	45د	45د
الصرف والتحويل	1	45د	45د
الشكل	1	45د	45د
تط كتابية أس 1،2 إملاء أس 3	1	45د	45د
الإنشاء	2	45د	1س و30.د
المجموع	9	-	6ساعات

ملحوظة:يتم التناوب على حصة بين التطبيقات الكتابية في الأسبوعين الأول والثاني للوحدة، والإملاء في الأسبوع الثالث منها.

4ـ هيكلة الوحدة اللغوية:

يخضع الإطار العام لسير دروس وحدة لغوية في السنتين الخامسة و السادسة للهيكلة التالية:

القراءة : يتم التركيز على ثلاثة أنواع من النصوص القرائية هي الوظيفية و الأدبية و المسترسلة، وفق التوزيع التالي:

أسابيع الوحدة	الحصة (1)	الحصة (2)	الحصة (3)
الأول	النص الوظيفي الأول		
الثاني	النص الوظيفي الثاني		
الثالث	نص أدبي		نص مسترسل

- تتخذ إحدى فقرات النص الوظيفي منطلقا لدرس التراكيب إن تضمنت الظاهرة التركيبية للأسبوع، و إلا انطلق درس التراكيب استنادا إلى نص قصير خاص به.
- يدرج استعمال الأساليب ضمن أنشطة استثمار النص الوظيفي، و ذلك في الحصة الثالثة؛
- يعالج نص مسترسل واحد عبر أربع وحدات؛
- في الأسابيع (8 و16 و24 و32) من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع التلاميذ تخصص حصتان من كل أسبوع لمعالجة نص أدبي، و حصة للقراءة السماعية و حصة لاستثمار مطالعات المتعلمين من القصص و الكتب تدرج بدلا من حصة الشكل.

التراكيب والصرف والتحويل: تقدم ظاهرتان تركيبيتان في الأسبوعين الأول و الثاني للوحدة. و نفس الشيء ينطبق على الصرف و التحويل ،و في الأسبوع الثالث تقوّم الظواهر الأربع بواسطة نص للشكل، يضبط بالحركات في حصة التراكيب. و يستثمر في حصة الصرف بتمارين كتابية في التراكيب و الصرف.

الشكل والتطبيقات الكتابية : تستغل حصة الشكل لضبط نص بالحركات و استثماره على مستويي الفهم و المعجم فقط. و في حصة التطبيقات الكتابية تنجز تمارين في التراكيب و الصرف ترتبط بنفس النص.

الإملاء : ما دام برنامج الإملاء للسنتين الخامسة و السادسة يغلب على فقراته تقويم برامج السنوات الأربع السابقة، فإن حصة واحدة للإملاء في كل وحدة تعتبر كافية. و فيها يتم استحضار القواعد المتحكمة في الظاهرة الإملائية المستهدفة، انطلاقا من بعض النماذج و في نفس الحصة ينجز نشاط تطبيقي كتابي (إملاء النص التطبيقي).

الإنشاء : يقدم في كل وحدة موضوعان إنشائيان : يعالجان في ست حصص، تخصص الحصص الثلاث الأولى للموضوع الأول و الحصص المتبقية للموضوع الثاني.

بالنسبة لكل موضوع إنشائي، تستغل حصته الأولى للإعداد، و الثانية للإنجاز، و الثالثة للتصحيح.

التصحيح : كل الأنشطة الكتابية، تصحح تصحيحا فوريا، في نفس الحصة التي تنجز فيها. عدا المحررات الإنشائية التي يتم تصحيحها في الحصة الخاصة بذلك.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الثاني: التدبير الديداكتيكي للمواد الدراسية (المنهجيات):

برنامج اللغة العربية للسنة الخامسة (القواعد)

الأسابيع	الوحدات	المجالات	التراكيب	الصرف والتحويل	الإملاء
1			**تقويم تشخيصي**		
2	الأولى	القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية	الجملة ف : اللازم والمتعدي+نائب الفاعل	المجرد والمزيد	
3			إعراب الأفعال الخمسة	الاسم المنقوص والمقصور والممدود	
4			تقويم ودعم	تقويم ودعم	التنوين في المنقوص والمقصور والممدود
5	الثانية	الحياة الثقافية والفنية	أحوال الخبر	المفرد والمثنى والجمع المذكر والمؤنث	
6			النواسخ الفعلية والحرفية	النكرة والمعرفة	
7			تقويم ودعم	تقويم ودعم	التاء المربوطة والمبسوطة
8			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
9			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
10	الثالثة	العلم والتكنولوجيا	المفعول المطلق	مصدر الثلاثي	
11			المفعول لأجله	مصدر غير الثلاثي	
12			تقويم ودعم	تقويم ودعم	همزتا الوصل والقطع
13	الرابعة	حماية البيئة وحقوق الإنسان	التوكيد	المتصرف من الأفعال	
14			البدل	الجامد من الأفعال	
15			تقويم ودعم	تقويم ودعم	ألف "ابن"
16			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
17			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
18	الخامسة	وسائل الاتصال والتواصل	الحال والجملة الحالية	اسم الفاعل	
19			إعراب جمع المذكر والمؤنث السالمين	اسم المفعول	
20			تقويم ودعم	تقويم ودعم	الهمزة المتوسطة
21	السادسة	المظاهر العمرانية والاجتماعية في القرية والمدينة	التمييز الملفوظ والملحوظ	اسم التفضيل من الفعل الثلاثي	
22			المستثنى بإلا	المضاف إلى ياء المتكلم	
23			تقويم ودعم	تقويم ودعم	الهمزة المتطرفة
24			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
25			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
26	السابعة	عالم الفلاحة والصناعة والإنتاج	المفعول فيه	اسم الزمان والمكان	
27			النداء	اسم الآلة	
28			تقويم ودعم	تقويم ودعم	الألف اللينة مقصورة وممدودة
29	الثامنة	الصحة والتغذية والرياضة والأسفار	نصب المضارع والجملة المؤولة	أنواع الفعل الصحيح	
30			العطف	أنواع الفعل المعتل	
31			تقويم ودعم	تقويم ودعم	اسم الإشارة. كلمات شاذة (عمرو..)
32			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
33			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
34			**إجراءات آخر السنة الدراسية**		

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

برنامج اللغة العربية للسنة السادسة (القواعد)

الأسابيع	الوحدات	المجالات	التراكيب	الصرف والتحويل	الإملاء
1			تقويم تشخيصي		
2	الأولى	القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية	اللازم والمتعدى	الفعل الصحيح	
3			المبني للمعلوم والمجهول	الفعل المعتل : المثال	
4			تقويم ودعم	اتقويم ودعم	تنوين المقصور والمنقوص والممدود
5	الثانية	الحياة الثقافية والفنية	النواسخ الفعلية والحرفية	الفعل المعتل : الأجوف	
6			المفعول المطلق ولأجله	الفعل المعتل : الناقص	
7			تقويم ودعم	تقويم ودعم	التاء المربوطة والمبسوطة
8			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
9			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
10	الثالثة	العلوم والتكنولوجيا	النعت الحقيقي والسببي	المجرد والمزيد	
11			البدل	المقصور والمنقوص والممدود	
12			تقويم ودعم	تقويم ودعم	همزتا الوصل والقطع وألف (ابن)
13	الرابعة	حماية البيئة وحقوق الإنسان	التوكيد	المجرد والمزيد	
14			المفعول معه	النسب : مدخل	حذف الألف أو الواو، زيادة اللام، زيادة الواو أو الألف
15			تقويم ودعم	تقويم ودعم	
16			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
17			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
18	الخامسة	وسائل الاتصال والتواصل	الحال والجملة الحالية	اسم الآلة	
19			المنادى	اسم الفاعل والمفعول	
20			تقويم ودعم	تقويم ودعم	
21	السادسة	المظاهر العمرانية والاجتماعية في القرية والمدينة	التمييز الملفوظ والملحوظ	اسم التفضيل الثلاثي وغير الثلاثي	الهمزة المتوسطة
22			تمييز العدد	العدد والمعدود	
23			تقويم ودعم	تقويم ودعم	الهمزة المتطرفة
24			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
25			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
26	السابعة	عالم الفلاحة والصناعة والإنتاج	المستثنى بالا	اسم الزمان والمكان	
27			المستثنى بغير وسوى	مصدر الثلاثي وغير الثلاثي	
28			تقويم ودعم	تقويم ودعم	الألف اللينة مقصورة وممدودة
29	الثامنة	الصحة والتغذية والرياضة والأسفار	دعم عام	دعم عام	
30			دعم عام	دعم عام	
31			دعم عام	دعم عام	دعم عام
32			**تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ**		
33			**دعم خاص أو أنشطة موازية**		
34			**إجراءات آخر السنة الدراسية**		

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

أولا- منهجية تدريس القراءة :

1- أهداف القراءة بالمرحلة الثالثة:

علاوة على أهداف القراءة بالمرحلة الثانية التي ينبغي استحضارها و الاستمرار في تحقيقها باعتبارها **الأساس و المنطلق** ، فإن **أهدافا جديدة** تظهر في المرحلة الثالثة ذات طابع مهاري تثقيفي تواصلي أهمها:

- تحسين مستوى الأداء القرائي نطقا و تشخيصا.
- فهم النص المستهدف فهما صحيحا يساعد المتعلم على التمييز بين الأفكار الأساسية و الفرعية في تدرجها و تكاملها.
- اكتشاف الرسالة الثقافية التحليلية المعرفية ... التي يهدف إليها الكاتب، و تصنيف النص و موضعته في إطاره العلمي و النوعي و المجالي.
- التدريب على معالجة النصوص و تحليلها و إبداء الرأي تجاه أفكارها و تمظهراتها.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام تقنية البحث باستعمال مصادر متعددة :المعاجم،الموسوعات،الحاسوب و الأنتريت ...
- الاستجابة للحاجة المعرفية لتصبح القراءة عاملا أساسيا من عوامل التثقيف الذاتي و التنمية المعرفية التي تنسجم مع تطور الحاجات.

2- أنواع النصوص القرائية بالسنتين الخامسة و السادسة:

أتيحت لمتعلم السنتين الخامسة و السادسة فرصة التعامل مع أنواع مختلفة من النصوص من حيث الشكل و المضمون، و هي:

أ) القراءة الوظيفية: بمعدل نصين اثنين في كل وحدة ديداكتيكية، إذ يقدم النص الوظيفي الأول في ثلاث حصص خلال الأسبوع الأول من الوحدة، و نفس الشيء ينطبق على النص الوظيفي الثاني الذي يستغرق حصص الأسبوع الثاني.

ب) القراءة الأدبية: يُدرج نص أدبي واحد في الأسبوع الثالث من الوحدة الديداكتيكية، و يقدَّم في حصتين اثنتين.

ج) القراءة المسترسلة: يقدم نص مسترسل واحد في كل دورة دراسية، و يقسم إلى أربع حصص، تقدم كل واحدة منها في الحصة الثالثة للقراءة في الأسبوع الثالث (أي بعد تقديم حصتي النص الأدبي)

د) القراءة السماعية: يتم تقديمها في حصة واحدة في الأسابيع المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع التلاميذ (الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32).

هـ) مطالعات المتعلمين: يتم تقديمها بدلا عن حصة الشكل في الأسابيع المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع التلاميذ (الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32).

3- مميزات منهجية:

إن المنهجية العامة التي تم اقتراحها في معالجة دروس القراءة بالمرحلة الثانية **تبقى صالحة** في مظهرها و مكوناتها، غير أن طبيعة تلك المكونات و سيرورتها تصبح أكثر تحررا و عمقا، بحيث يصير دور المدرس ذا طبيعة توجيهية تصحيحية، بينما يكون دور المتعلم فاعلا. و تتجلى المتغيرات المنهجية على مستويات عدة تدخل فيها: هيكلة النص، معالجة النص، التحليل و النقد ، التدريب اللغوي،البحث و التعلم الذاتي.

- هيكلة النص: في هذه المرحلة يسعى المدرس إلى إكساب المتعلم القدرة على اكتشاف وحدة النص في تعدد و تنوع مكوناته، و ترابطها فيما بينها على مستوى الأصل و الفرع و التدرج المنطقي و التحليل و التعليل.

- معالجة النص: تهدف إلى الربط بين البنى اللغوية و مظاهرها الفكرية،أي بين الصياغة و النسقية الفكرية، بحيث يتم اكتشاف ما تزخر به اللغة من حمولة فكرية في إطار تراكيب و أساليب محترمة لنسقية اللغة.

- التحليل و النقد: على المدرس أن يشجع المتعلمين لفهم ما بين السطور و ما وراء النص من تداعيات و امتدادات ليبنوا مواقفهم و آراءهم إزاء توجهات النص.

- التدريب اللغوي: ترتبط القراءة بالدرس اللغوي انطلاقا من كون الأولى تعتمد في تعاملاتها و بنائها على قواعد الثاني على مستوى الأساليب و التراكيب و الصيغ الصرفية و الظواهر الإملائية. فمن خلال هذا الترابط، أصبح متعلم المرحلة الثالثة مطالبا باستطلاع الظواهر المروجة في النص و التدرب على التعامل معها و بنائها عند الاقتضاء.

- البحث و التعلم الذاتي: إن القراءة في هذه المرحلة ليست هدفا في حد ذاتها بقدر ما تمثل محطة تحريضية للمتعلم لتجاوز النص إلى مصادر المعرفة المتعددة. فالقراءة إذن منطلق و إثارة، عليها أن تحفز المتعلم كي يبحث و يتوسع في أفكار النص، فيصبح الموضوع موضوعات، و المجال مجالات، و الفكرة أفكارا ...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

4ـ البناء المنهجي لدروس القراءة بالمرحلة الثالثة:

①ـ القراءة الوظيفية:

♣ **ـ تعريفها ـ أهدافها النوعية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن القراءة الوظيفية بالمرحلة الثانية).

♣ **ـ منهجيتها العامة:** إجمالا تبقى الملامح العامة لمنهجية النص الوظيفي في السنة الرابعة صالحة لاعتمادها في المرحلة الثالثة (السنتان الخامسة و السادسة)، مع زيادة مقطع ديداكتيكتي جديد في هذه المرحلة و هو مقطع " **هيكلة و تصميم النص** ". و ينبغي هنا التمييز بين تحديد أفكار النص في شكل عناوين في **السنة الرابعة**، و بين تحديدها كعملية أساسية في **السنتين الخامسة و السادسة** من خلال وضع تصميم للنص، يحدد المقدمة و العرض و الخاتمة و الأفكار الرئيسية الواردة في كل جزء. و تعتبر هذه العملية تتويجا لفهم معاني النص، كما تبين مدى قدرة المتعلم على تمييز الفكرة المحورية عن الأفكار الجزئية و التعبير عنها بشكل سليم.

♣ **ـ تحليل المقاطع الديداكتيكية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن منهجية القراءة الوظيفية بالسنة الثالثة).

②ـ القراءة الأدبية الشعرية:

♣ **ـ تعريفها و أهدافها النوعية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن منهجية القراءة الأدبية بالمرحلة الثانية)

♣ **ـ منهجيتها العامة:** إجمالا تبقى الملامح العامة لمنهجية النص الأدبي في المرحلة الثانية (السنتان الثالثة و الرابعة) صالحة لاعتمادها في المرحلة الثالثة (السنتان الخامسة و السادسة)، اللهم بعض التغيير الطفيف الذي يهم عدد الحصص و توزيع المقاطع الديداكتيكية على حصتي القراءة الأدبية في المرحلة الثالثة.
و لمزيد من التوضيحات ندرج الجذاذة التالية للنص الأدبي في المرحلة الثالثة:

الوحدة: اللغة العربية — **المستوى: 5 أو 6**
المادة: القراءة الأدبية — **عنوان النص: ....** — **المرجع: ....**
الوحدة الديداكتيكية: ...... — **ترتيب الأسبوع: ....** — **رقم الجذاذة: ....**
الأهداف النوعية: (تكتب أمثلة عن الأهداف الخاصة بالقراءة الشعرية المشار إليها في المرحلة الثانية).

الحصة الأولى: القراءة و الفهم

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديداكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
الوضعية الأولى: اكتشاف و استقبال النص	**الاستذكار**	تعميق التذوق الأدبي و الفني	ـ الانطلاق من خلق جو من التنافس بين المتعلمين حول استظهار النص السابق أو جزء منه على أساس احترام قواعد القراءة الشعرية.		
	التمهيد	**تعرف موضوع النص و تحفيز المتعلمين للإقبال عليه**	ـ تقويم تشخيصي للإعداد القبلي . ـ وضعية انطلاق تضع المتعلمين في إطار النص من خلال تقنيات مختلفة: التعبير عن مشهد ـ الحوار ـ سرد قصة ـ التعليق على الصورة المصاحبة للنص ـ خلق مواقف...،	أسئلة تحفيزية تحميسية + الكتاب المدرسي	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	التسميع	تكوين فكرة عامة عن النص و إشكالاته	ـ يسمع الأستاذ النص للتلاميذ و الكتب مغلقة و ينصت التلاميذ باهتمام ملاحظين كيفية التعامل مع مكونات النص و ظواهره نطقا و تشخيصا،مع إبراز الإشكالات النطقية الواردة فيه للتغلب عليها من لدن المتعلمين. و على المدرس أن يهتم بالنبرة الموسيقية و الوزن و أواخر المقاطع.	قراءة الأستاذ و إشاراته و نبرات صوته و تشخيصاته	يلاحظ المدرس و هو يقرأ مدى انتباه المتعلمين
	الأسئلة الاستطلاعية	التأكد من انتباه المتعلمين و تجاوبهم	ـ بعد الانتهاء من التسميع ، يطرح المدرس أسئلة استطلاعية تتناول المكونات الكبرى و البارزة في النص و التي لا تتطلب أي مجهود فكري، و ذلك لاختبار مدى تتبع المتعلمين للنص (الشخصيات، الفضاء، أبرز الأحداث ...)	الأسئلة المتعددة	تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاش
	القراءة النموذجية	تعرف كيفية قراءة النص قراءة جيدة و التغلب على بعض الكلمات المتضمنة لصعوبة قرائية	ـ يقرأ المدرس النص القرائي كاملا وفق مواصفات القراءة الجيدة : (التأني ، الصوت المسموع ، النطق السليم بإعطاء الأصوات حقها و مستحقها ، احترام علامات الترقيم و قواعد الوقف، تشخيص المعاني على المستوى الصوتي ...). ـ على المدرس أن يرفع الكتاب مفتوحا إلى أمام صدره حتى يتمكن من القيام بعمليتين في آن واحد: القراءة و مراقبة مدى اهتمام المتعلمين و تتبعهم و انضباطهم. ـ يتتبع المتعلمون القراءة النموذجية باهتمام لمحاكاتها في قراءاتهم الفردية.	كتب القراءة قراءة المدرس بجميع مميزاتها	تكليف بعض التلاميذ بقراءة الكلمات الصعبة النطق قصد التغلب عليها

	القراءات الفردية	تدريب المتعلم على شروط القراءة الجيدة و الإنصات الجيد، و فتح المجال أمامه لتصحيح الأخطاء	ـ يحث المدرس تلاميذه على التعامل مع النص باعتباره مجالا قرائيا يتطلب جودة القراءة و الاهتمام من أجل الفهم (القراءة و الفهم الصحيح) ـ تحديد الأبيات التي سيتناوبون على قراءتها، و توزيع القراءات الفردية بدءا بالمجيدين، و يستحسن أن يقرأ في الحصة الأولى أكبر عدد من التلاميذ. ـ يقرأ التلميذ المنتدَب و ينصت الآخرون متتبعين ما يُقرأ بيقظة للمشاركة في تصحيح أخطاء القارئ وفق التقنية المشار إليها سابقا. ـ حث المدرس للتلاميذ ـ عن طريق خلق تنافس و حماس ـ على تلافي الوقوع في الأخطاء، على ألا يُعتبر الخطأ نوعا من الجريمة التي تستحق الغضب أو الاستهزاء أو العقاب.	المحاكاة و التقليد توجيهات المدرس	لا توزع القراءات الفردية بشكل تتبعي آلي بين التلاميذ تجنبا للملل و عدم الاكتراث
	بناء معنى النص	شرح الرصيد اللغوي	ـ بعد التحكم النسبي في سيولة القراءة ، يشرع المدرس ـ بموازاة مع القراءات الفردية ـ في شرح المفردات و العبارات المعتقد أنها صعبة أو جديدة على أن يحرص على التنبيه إلى أن البيت الشعري يعوض الفقرة في النص النثري. ـ يسجل في جدول معدّ لذلك الكلمة أو العبارة و شرحها، و يدعو بين الحين و الآخر التلاميذ لتركيبها في جمل بسيطة. ـ يترك الحرية للتلاميذ لمن أراد أن ينقل الكلمات و العبارات المشروحة في كراساتهم المنزلية.	النص جدول الشروح المنجد	الاطلاع المسبق على النص و معالجة عباراته
		أسئلة الفهم	ـ بعد التأكد من فهم المتعلمين للرصيد، ينتقل بهم إلى فهم معاني النص عن طريق طرح أسئلة حوارية تثير نقاشا حول نقاط معينة من مكوناته، و يكون الجواب عنها واردا في النص، و يقتصر دور المتعلم على اختياره بالاعتماد على الذاكرة أو بالرجوع إلى النص و التعبير عنه. و يشترط في الأسئلة المقترحة لهذه العملية أن تكون واضحة و مرتبة و تغطي مختلف أفكار النص الشعري.		الأسئلة و المناقشة التي ينشطها المدرس
	الإعداد القبلي		ـ حث المتعلمين على التمهر في قراءة النص الشعري و إمدادهم بالأنشطة التي يتوجب عليه تهيئتها استعدادا للحصة المقبلة.	الكراسات المنزلية	

الحصة الثانية: التحليل و التذوق

الوضعية الثانية: التفاعل مع النص	**التمهيد**		ـ تقويم تشخيصي للإعداد القبلي ـ يكون التمهيد للحصة بانتداب بعض المتعلمين لاستظهار بعض الأبيات من النص المدروس، و طرح أسئلة للربط و التذكير قصد ربط الحصة السابقة بالحصة اللاحقة.	انظر توجيهات الحصة السابقة
	التسميع ـ القراءة النموذجية ـ القراءات الفردية		ـ يتم التعامل مع أنشطة هذه المقاطع وفق التدبير المقترح في الحصة الأولى، على أن يتم التركيز على التلاميذ المتعثرين (دعم مندمج).	
	التحليل و المناقشة	فهم خلفيات النص و استحضار الخبرات الشخصية	ـ تدريب المتعلمين على معالجة كل بيت شعري على مستوى: المعنى ، الصورة الشعرية، التشخيص ... بحيث يحاولون استجلاء أفكار القصيدة و الجانب التربوي فيها.	
	التذوق	استضمار الصيغ التعبيرية في أذهان المتعلمين و التحسيس بالبحور الشعرية و الأوزان الجرسية .	ـ معالجة الجانب التذوقي في الجانبين الأسلوبي و الإيقاعي، مع الوقوف عند بعض الصور الشعرية و تعرف مكوناتها. ـ استخراج البيت الشعري الذي نال إعجاب التلميذ مع التبرير. ـ التعليق على فكرة من الأفكار التي يروج لها النص الشعري، و تشجيع المتعلمين لإبداء الرأي الموافق أو المعارض. ـ دفع المتعلم لتلمس إيقاع النص الشعري، لتتربى لديه أذن موسيقية إيقاعية تتناغم مع الكلمات و الأبيات.	
	الإعداد القبلي		ـ التحفيز و التشويق للإقبال على قراءة النص المقبل.	

♣ ـ **تحليل المقاطع الديداكتيكية:** (تم التطرق لها في معرض الحديث عن القراءة الأدبية بالمرحلة الثانية).

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

③- القراءة المسترسلة:

(سبق التطرق لها في سياق الحديث عن منهجية القراءة بالسنة الرابعة)

④- القراءة السماعية:

تخصص حصة واحدة لدراسة نص سماعي في الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32 من السنة الدراسية المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع المتعلمين.

♣ **تعريفها:** هي نوع من القراءات التي يعتمد فيها على الاستماع باعتبارها التقنية الطبيعية للاستقبال الخارجي. و هي تقنية تتطلب من المتعلم حصر الذهن و حسن الإصغاء و الانتباه و التركيز لفهم الإرسالية. و تتميز النصوص السماعية عن غيرها بما يلي:
- **على مستوى الشكل:** الإيجاز ، السهولة في التعابير، تنوع الأساليب...
- **على مستوى المضمون:** الإثارة و التشويق ، بساطة الأفكار و وضوحها ، الغنى الفكري و الوجداني ...

♣ **أهدافها النوعية:** بالإضافة إلى الأهداف العامة للقراءة، تسعى القراءة السماعية إلى تحقيق أهداف متميزة أهمها:

- ✓ تدريب المتعلم على الاستقبال الخارجي المبني على الإصغاء الجيد و الانتباه و التركيز.
- ✓ تنمية قدراته الحسية السمعية و العقلية القائمة على التنظيم الذهني و التذكر و التفكير لاستيعاب الإرساليات الشفوية.
- ✓ إغناء الرصيد اللغوي و المعرفي للمتعلم عن طريق السماع.
- ✓ إعداد المتعلم للدراسة في المستويات العليا التي ترتكز على الممارسات الشفوية (محاضرات ، ندوات ، عروض ...)
- ✓ تعويده على الاستفادة من وسائل الاتصال المسموعة كالإذاعة مثلا.

♣ **منهجيتها العامة:** نعرض فيما يلي للخطوات المنهجية الرئيسية التي ينبغي اعتمادها في تدريس القراءة السماعية:

جذاذة نمطية للقراءة السماعية:

الوضعيات	المقاطع الديداكتيكية	أهداف المقطع	التدبير الديدكتيكي لأنشطة التعليم و التعلم (أنشطة الأستاذ / أنشطة المتعلم)	الوسائل	توجيهات
اكتشاف و استقبال النص	التمهيد	استدراج المتعلمين إلى فضاء النص و تشويقهم إليه	- تحفيز المتعلمين لموضوع النص، من خلال أسئلة تتناول مكتسباتهم الثقافية التي لها علاقة بالنص.	أسئلة تحفيزية تحميسية	تعتبر الأسئلة المطروحة بمثابة تقويم تشخيصي
	التسميع	أن يتدرب المتعلمون على الإصغاء الجيد و يتعرفوا المعنى العام للنص	- يسمع المدرس النص للتلاميذ مراعيا القواعد التالية: + الوقوف في صدر الحجرة . + شروط القراءة الجيدة: الفصاحة ، التلوين الصوتي تبعا لسياقات المعنى الواردة في النص. + إعطاء الحرية للتلاميذ في تسجيل ما يرونه ضروريا من خلال التسميع (كلمات و عبارات جديدة).	قراءة المدرس	الاطلاع المسبق على النص و معالجة معطياته لتمكين المتعلمين من ميكانيزمات التعاطي مع النص المسموع
			- تسميع النص مرة أخرى - أو أكثر - حسب مستوى المتعلمين و طبيعة النص. - يتم التسميع بنفس الشروط.		
التفاعل مع النص	فهم النص	أن يفهم المتعلمون الرصيد اللغوي للنص و يحددوا أفكاره	- فسح المجال للمتعلمين للاستفسار عن الكلمات و العبارات الجديدة بالنسبة لهم، و إشراكهم في شرحها، و يتم ذلك عن طريق موضعة العبارة في السياق،دون الدخول في امتداداتها الصرفية و النحوية و الإملائية، لأن الهدف هو استيعاب الإرسالية الشفوية.	السبورة الحوار المعجم الأسئلة	
			- طرح أسئلة شفهية حول مضامين النص، تتدرج سواء من حيث المحتوى أو من حيث الأدوات الاستفهامية.		
استثمار النص		استخلاص المغزى التربوي للنص	- طرح أسئلة لتبيان المغزى التربوي لأفكار النص. - اختيار فكرة تربوية يروج لها النص، و يفسح المجال للمتعلمين للتعليق عليها و إبداء الرأي حولها.		

⑤- مطالعات المتعلمين

يتم تقديمها بدلا عن حصة الشكل في الأسابيع المخصصة للتقويم و الدعم الموجه لجميع التلاميذ (الأسابيع 8 و 16 و 24 و 32)، و قد تم التطرق لهذا النوع من القراءات و أهدافه و منهجيته في محور القراءة بالسنة الرابعة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

5) الصعوبات القرائية الشائعة و علاجها:

1) في السلك الأولي: (1،2)

☚ **الخلط بين الحروف:**

و ذلك بسبب ـ تشابه الكثير من الحروف في الرسم الخطي (ب ، ت ـ ث / ج ، خ ، ح / ذ ، د / ق ، ف / ط ، ظ / ص ، ض ...) أو تقاربها في مخارجها (النطق)، و تعدد أشكال و صور بعض الحروف، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها (يـ ، ـيـ ، ي)،

العلاج:

ـ تعريف التلاميذ بصورة الحروف و تدريبهم على النطق بها مع الحركات، و يمكن استخدام اللوحات الورقية للحروف و أشكالها مع حركاتها و مع المدود.

ـ استعمال البطاقات الخاطفة، حيث تكتب الكلمات على بطاقات مع تلوين الحروف المقصودة بلون مميز ثم تعرض على التلاميذ في زمن محدد (يقل زمن العرض بشكل تدريجي).

2) في السلك المتوسط: (3،4،5،6)

☚ **البطء في القراءة:** و يدخل ضمنها تهجي الكلمات و تقطيع المقروء و عدم القراءة بالإيقاع المناسب.

العلاج:

ـ **قراءة المحاكاة**: يستمع المتعلم لقراءة جملة أو فقرة من طرف المدرس أو تلميذ مجيد ثم يحاكي التلميذ المتعثر ما سمعه.

ـ **طريقة التسجيل**: تسجيل النص القرائي بصوت المدرس و توزيع الأشرطة على التلاميذ المتعثرين لمحاكاتها في البيت.

ـ **استخدام لوحات المنافسة بين التلاميذ** مثل لوحة الأبطال: بطل القراءة هو ..... ـ بطل الإملاء هو ....

ـ **تدريب التلاميذ على الانطلاق في القراءة** :من خلال إجراء مسابقة بينهم في القراءة الجيدة و بإيقاع مناسب،تحت عنوان " أقرأ بسرعة و انطلاق "، حيث يتم فيها تحديد فقرة من فقرات النص القرائي و تحفيز المتعلمين لقراءتها مع ضبط المدة الزمنية التي يستغرقها القارئ.

الافتقار لجمالية الأداء: و يندرج ضمنها عدم احترام علامات الترقيم ، عدم قراءة أواخر الكلمات حسب الوقف ، عدم تلوين الصوت وفق ما تقتضيه الأساليب المتنوعة (تعجب ، استفهام ...)

العلاج:

ـ تدريب المتعلمين على تمثل المعنى من خلال المحاكاة للأساليب المتنوعة (التعجب ، الاستفهام ...)

ـ الاستفادة من الأشرطة السمعية البصرية في عرض قصص هادفة يبرز فيها جمال الأداء و تمثيل المعنى صوتا و صورة.

ـ استغلال بعض النصوص القرائية لتمثيل المعنى من خلال تقمص الشخصيات (مسرحة النصوص السردية).

☚ **الإخفاق في تعرف معاني الكلمات:**

العلاج:

ـ استخدام القاموس للبحث عن المفردات و الكلمات التي يصعب على التلاميذ فهمها و للتعرف على مرادفاتها.

ـ مطالبة المتعلمين بإنجاز قائمة للكلمات المترادفة.

ـ اعتماد بطاقات التنفيذ: حيث يكتب في كل بطاقة عبارة تتضمن طلبا معينا و توزع البطاقات على التلاميذ ذوي الصعوبة و ينفذ كل واحد ما كتب على بطاقته.

☚ **عدم القدرة على الإجابة على أسئلة الفهم:** و الخروج بأفكار خاطئة عن المقروء

العلاج:

ـ اعتماد بطاقات التنفيذ: حيث يكتب في كل بطاقة عبارة تتضمن طلبا معينا و توزع البطاقات على التلاميذ ذوي الصعوبة و ينفذ كل واحد ما كتب على بطاقته.

ـ قراءة فقرة من النص و طرح أسئلة حولها قبل الانتقال للفقرة الموالية.

ـ تدريبهم على طرح الأسئلة حول الأفكار الجزئية (تلميذ يسأل و الآخر يجيب)

☚ **عدم القدرة على تحديد هيكلة النص و أفكاره:**

العلاج:

ـ تدريب التلاميذ على اقتراح عناوين أخرى للنصوص.

ـ تدريبهم على تلخيص النص في فقرة أو الفقرة في جملة أو الجملة في كلمة مثل " تقدم الطفل و الدموع في عينيه " = حزين.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

6) الأنشطة القرائية التكميلية:

يمكن أن تتبلور الأنشطة القرائية في شكل مختبرات ثقافية، يخلق من خلالها المدرسون ورشات متنوعة تنطلق من مفهوم القراءة مفتاح المعرفة، و القراءة بهذا المعنى تنظم و تنجز تحت إشراف و توجيه المدرسين من حيث النوع و المجال و المستوى ... و من أهم الأنشطة التي تضمها القراءة الموجَّهة:

5.1- خزانة الفصل: مع بداية السنة الدراسية يقترح المدرس على المتعلمين خطة لتكوين خزانة الفصل عن طريق المساهمات الشخصية حسب الإمكانات المتيسرة في إطار مقولة " ساهم بكتاب تقرأ ثلاثين كتابا "، و تنظم عمليات التبادل و التتبع و التقويم و الاستثمار تحت إشراف و توجيه المدرس.

5.2- خزانة المدرسة: و هو مجال منوط بإدارة المؤسسة التعليمية، و ذلك عن طريق إنشاء و تنمية خزانة مدرسية فعالة، بتعاون مع جمعية آباء و أولياء التلاميذ و الطاقم التربوي و الجمعيات التربوية في إطار شراكات. و تنظم عمليات الاستعارة و المطالعة عن طريق لجنة ـ تضم متعلمين ـ توزع المهام بين أعضائها . و حتى تصبح هذه الخزانة مركز إشعاع و استثمار، تنظم مسابقات دورية تشجع المتعلمين على الاطلاع و البحث و التنقيب لتغرس فيهم حب القراءة.
و حتى تكون خزانة المدرسة موردا جذابا و غنيا، عليها أن تشترك بصفة دائمة في الدوريات و المنشورات الملائمة لحاجات مريديها، إذ كلما واكبت المستجدات كلما كانت على الدوام موضع اهتمام من المدرسين و المتعلمين على السواء، و كلما بقيت راكدة منطوية على نفسها أعرض عنها القراء و فشلت في أداء دورها.

5.3- نادي الكتاب: على المدرسة أن تنتفتح على العالم القرائي، بإنارة الطريق أمام المتعلمين ليدركوا بأن القراءة من صفات الإنسان المتحضر، و كلما غابت الرغبة في القراءة لدى الفرد ضاقت آفاقه و معارفه. و بإمكان المدرسة أن تتيح من خلال ورشة "نادي الكتاب" بمفهومه الواسع فرصا للنهوض بالثقافة القرائية في المؤسسة التعليمية . و يتوجب ان يتوسع هذا النادي في تجهيزاته ليشمل ـ إضافة إلى الكتب و الدوريات و المنشورات ـ الأجهزة السمعية البصرية و وسائل الاستنساخ و الطبع.

5.4- مسرحة النصوص: من بين الأنشطة التي تحرض المتعلمين و تحفزهم على القراءة و استثمار المقروء ما يسمى بمسرحة النصوص، و التي تهدف إلى الانتقال بالمتعلمين من الانفعال إلى الفعل، و من الاستهلاك إلى الإنتاج، بحيث ينتقي المدرس نصوصا (قصص،سير ذاتية،مسرحيات ...) تتلاءم مع مستوى المتعلمين و تساير اهتماماتهم، يقرأونها و يستوعبون مضامينها، ثم يحولونها إلى مسرحيات مشخصة، يتقمصون فيها أدوار الشخصيات و يمثلون الأحداث و المواقف ...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ثانيا. منهجية تدريس الدرس اللغوي :

1. الأهداف العامة للدرس اللغوى:

2 . منهجية التراكيب و الصرف و التحويل:

3. منهجية الشكل و التطبيقات الكتابية:

(سبق التطرق لهذه المحاور أثناء استعراض منهجية الدرس اللغوي بالسنة الرابعة)

4 . منهجية الإملاء:

ما دام برنامج الإملاء للسنتين الخامسة و السادسة يغلب على فقراته تقويم برامج السنوات الأربع السابقة، فإن حصة واحدة للإملاء في كل وحدة ديداكتيكية تعتبر كافية. و فيها يتم استحضار القواعد المتحكمة في الظاهرة الإملائية المستهدفة، انطلاقا من بعض النماذج و في نفس الحصة ينجز نشاط تطبيقي كتابي (إملاء النص التطبيقي). و تتمثل أهم الخطوات المتبعة لبناء دروس الإملاء بالمرحلة الثالثة فيما يلي:

- **التمهيد:** و يكون بإحدى هاتين العمليتين:
  - ـ أسئلة تحدد إطار النص أو الأمثلة التي يمكن استخراجها من المتعلمين.
  - ـ استحضار الظواهر التي لها علاقة بالظاهرة موضوع الدرس.
- **قراءة النص و فهمه:** تيسير فهم نص الانطلاق الحامل للظاهرة المقصودة، مع ضرورة تجاوز التكلف الذي قد يعتري بعض النصوص و اقتراح منطلقات أخرى.
- **استخراج الشواهد:** طرح أسئلة تستدرج المتعلمين لاستخراج الجمل المتضمنة للظاهرة مع التصرف فيها عند الاقتضاء لتستوعب الظاهرة موضوع الدرس.
- **بناء المفهوم:** مناقشة الشواهد / الأمثلة بأسلوب استقرائي يعتمد على الملاحظة و المقارنة، و التطرق إلى الجوانب التي من شأنها إغناء و توسيع الموضوع ، مع دفع المتعلمين ـ بالتدريج ـ لاستنتاج القواعد الجزئية المتحكمة في المفهوم.
- **الاستنتاج:** من خلال الأسئلة المتدرجة لتجميع الاستنتاجات و استخراج القواعد المتحكمة في الظاهرة.
- **التطبيق:** تمرين المتعلمين لترسيخ الظاهرة و الوقوف على مدى تمكنهم من جزئيات القاعدة أو حالات الظاهرة الإملائية (تمارين على الألواح).
- **تسميع النص التطبيقي:** بقراءة مستوفية لعناصر القراءة الجيدة لتمكين المتعلمين من فرص فهمه (أسئلة استطلاعية).
- **إملاء النص:** إملاء النص حسب ضوابط الإلقاء الجيد (التأني ، مراعاة مخارج الحروف ...) بحيث يتم الإملاء جملة جملة، مع إعادة الإملاء ليتدارك المتعلمون ما قد يفوتهم أثناء الإلقاء الأول.
- **التصحيح:** الجماعي اعتمادا على النص المكتوب مسبقا على السبورة، مع مناقشة الكلمات المتضمنة للظاهرة قصد الترسيخ، ثم الفردي على الدفاتر ثم التبادلي (تبادل الدفاتر بين المتعلمين) شريطة ألا يصحح المتعلم أخطاء زميله، و إنما ينبهه إليها ليتداركها و يصححها بنفسه.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



ثالثا- منهجية التعبير الكتابي :

1- تعريفه و كفاياته النوعية: (سبقت الإشارة لهما في منهجية السنة الرابعة)

2- منهجيته العامة: يقدم درس الإنشاء في المرحلة الثالثة (السنتان الخامسة و السادسة) عبر ثلاث حصص فقط:الإعداد - الإنجاز - التصحيح، و تُعتمد في تدبيرها نفس المنهجية المبينة في معرض الحديث عن التعبير الكتابي بالسنة الرابعة.

3- ثغرات الطرح الرسمي لمنهجية مكون الإنشاء:

إن ضعف الإنتاج الكتابي عند المتعلمين، يعود إلى نقاط ضعف يطويها الطرح الرسمي للمنهاج تحت جناحيه نجملها فيما يلي:

1- عدم امتلاك المتعلمين - وفق المنهجية المعتمدة في حصص الإنشاء - لتوجيهات واضحة تمكنهم من جودة الكتابة.

2- الطرح الرسمي للمنهاج لا يأخذ بعين الاعتبار تنوع البيئة المغربية، فمن خلال الاطلاع على برنامج القراءة و التعبير، يتضح بأنه في مجمله يركز على مواضيع مدينية، و لا يستحضر العالم القروي إلا كلوحة فلكلورية للتسلية، أو كبيئة فلاحية مليئة بالخيرات، خالية من المشاكل.

3- المبدأ القائل بتكامل مكونات وحدة اللغة العربية، يبقى قاصرا على أرض الواقع، حيث نجد أن تدريس القواعد مثلا ما زال يعتمد على جرد الكلمة المراد دراستها و تحليلها منعزلة و كأن تلك الكلمة غاية في حد ذاتها، ضدا على الحقيقة اللغوية القائلة بأن نحو اللغة " يحدد مميزات كل جملة من جمل تلك اللغة ".
كما أن مادة القراءة بأنواعها ، باعتماد تدريسها على الكم من خلال التركيز على جانبي الفهم : التحويل و التأويل دون غيرهما، لا يرقى إلى تحقيق الهدف من تدريسها ، و بالتالي يعمق من عجز المتعلم من أن يذهب إلى أبعد من ذلك، وهذا ما يجعل رؤيته قاصرة عن إدراك أن النصوص إنما هي وسيلة من وسائل الاتصال بين أفراد الجنس البشري ، و من شأن هذا أن يحد من قدرته على التفاعل مع معطيات الواقع و بالتالي يجعل منه ذلك الفرد الحاضر الغائب الذي لا يعي وجوده . بينما القراءة وسيلة تقود القارئ إلى التزود بمعارف و معلومات متنوعة تجعل منه ذلك الفرد الذي يرفض أن يكون مستهلكا ، حيث تدفعه إلى أن يكون دائم الحضور الفعلي في ما يقرأ ...عن طريق تجاوزه للبنيات السطحية للمقروء إلى البنيات العميقة ، بغية التذوق والاستيعاب مما يهديه إلى اكتساب ثقافة واعدة.

4- تنميط المتعلم: يمكن القول بأن التوجيهات الرسمية تهدف إلى خنق كل محاولة خارج حدودها، و تخريج متعلم واحد في كافة أنحاء المغرب. فعلى الرغم من أن التوجيهات الرسمية تشير إلى هامش من الحرية في اختيار الموضوعات و تنويعها، فإن ذلك غير صحيح على المستوى العملي، مادامت المجالات محددة سلفا و المواضيع المقترحة و الرصيد اللغوي جاهزين.

5- المنهجية المعتمدة في تدريس الإنشاء، لا زالت تقليدية، فهي تتمركز حول المدرس / المحتوى، منطلقة من أن المتعلم لا يملك أية أداة معرفية، و هذا ما تؤكده الطريقة الهربارتية المتبعة، و هي طريقة تلقينية تتسم بالعمودية، فالحصة الأولى من الدرس الإنشائي المخصصة للإعداد، ما هي إلا اجترار لما ورد في الكتب المدرسية من طرف المدرس و المتعلمين على السواء، الشيء الذي يجعل جل المدرسين يشتكون من صعوبة بناء هذه الحصة. أما الحصة الثانية ، حصة الإنجاز ، فما هي سوى حصة نقل ما سبق للمتعلمين أن نقلوه في منازلهم من الكتاب المدرسي ، أما الحصة الثالثة ، ونظرا لعملية الاستنساخ التي قام بها المتعلمون للمواضيع من الكتب المدرسية ، ينصب التصحيح على الجوانب الإملائية و الإعرابية دون التطرق إلى الجوانب المهمة : منهجية الكتابة و الأفكار المعروضة.

4 - توجيهات عامة حول منهجية التعبير الكتابي:

- ضرورة إدراك موقع التعبير الكتابي باعتباره هدفا نهائيا تدمج فيه كل مكونات اللغة العربية؛
- ضرورة التعامل النقدي مع الكتاب المدرسي؛ و التأكد من مدى انضباط أنشطته للمقاربة بالكفايات بصفة عامة (الانطلاق من محيط المتعلم(ة)، الانطلاق من خبرته، الانطلاق من الملموس إلى المجرد ومن المباشر إلى غير المباشر، الانطلاق من وظيفية اللغة...). مع ما يتطلبه ذلك من مناقشة و نقد للحوامل الديداكتيكية لمادة التعبير الكتابي (الصور والرسوم، نصوص التعبير...)؛
- وجوب استناد الأنشطة فعلا إلى وضعيات مشكلة كمنطلق لدرس التعبير الكتابي ، و تدقيق التوجيهات المرتبطة بالمطلوب إنتاجه، و تفعيل البحث و العمل المنزلي ؛
- تدبير الفوارق الفردية و تنويع أشكال عمل المتعلمين الفردية و الجماعية؛
- التقليص من دور الأستاذ(ة) في درس التعبير الكتابي و تدخلاته و من الأعمال المسندة إليه، و التي قد ترهقه و تجعله يتخذ موقفا سلبيا من درس التعبير الكتابي، خصوصا ما يتعلق بتقويم و تصحيح الإنتاجات الكتابية، و الذي يمكن أن يسند جزء مهم منه إلى المتعلمين بناء على شبكات للتصحيح ترتكز على معايير و مؤشرات واضحة، و تدريب المتعلمين على استثمارها ذاتيا حتى تكون مرجعا لهم في عملية الإنتاج، فيعفى بذلك المدرس(ة) من كثرة الأعباء و التدخلات التي لا تجدي؛
- استثمار و تصحيح الأخطاء في إنجازات المتعلمات و المتعلمين فرديا و في مجموعات.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

و بناء على ما تقدم يمكن بناء حصص درس التعبير الكتابي وفق المنهجية التالية:
◦ **الحصة الأولى**: وضع المتعلمات و المتعلمين أمام وضعية مشكلة و أمام مهمات (تعليمات) واضحة و محددة تدفعهم إلى إنتاج كتابي (إنشاء)، و ذلك بدل الممارسة الحالية التي تخصص الحصة الأولى لتزويد المتعلمين و المتعلمات بمجموعة من الأدوات قد لا يكونون في حاجة إليها و التي قد تنمط إنتاجاتهم الكتابية؛
◦ **الحصة الثانية**: معالجة الصعوبات و تطوير إنتاجات الحصة الأولى بكيفية فردية و جماعية، و من مختلف الجوانب المعجمية و الأسلوبية و النحوية و غيرها من عناصر الإنتاج الكتابي التي ينبغي أن تكون موضوع اشتغال بهدف إنتاج شبكات للتصحيح؛
◦ **الحصة الثالثة**: إعادة الإنتاج الكتابي من لدن المتعلمات و المتعلمين بناء على مكتسبات الحصتين السابقتين.

5ـ جذاذة مقترحة لدرس الإنشاء على ضوء الملاحظات و التوجيهات السابقة:

المجال: وسائل الاتصال و التواصل **المكون**: الإنشاء
الكفاية: كتابة نص حواري بتوظيف المكتسبات اللغوية و الثقافية و المنهجية
موضوع الدرس: أسلوب الحوار **عدد الحصص**: 3 **المدة الزمنية** : 45 د × 3
الأهداف التعليمية المرتبطة بالدرس: ـ تعرف تقنية كتابة الحوار من خلال نماذج مقدمة.
ـ إنتاج نص حواري في مجال وسائل الاتصال و التواصل.
المكتسبات القبلية: مكتسبات حول المجال
الامتدادات : تشخيص الحوارات ـ التعامل مع المسرحيات.

حصة الإعداد: وضعيات بنائية

خطوات الدرس	تدبير الأنشطة التعليمية التعلمية
وضعية الانطلاق	ـ من خلال نصوص معدة سلفا من طرف الأستاذ في مجال الوحدة. ـ من خلال أنشطة الإعداد القبلي للمتعلمين. ـ من خلال بناء حوار بشكل تلقائي بين المتعلمين انطلاقا من حامل (صورة، مشهد ، فكرة ...) مع تدوينه على السبورة و قراءته.
أنشطة الاكتشاف و الفهم	ـ ملاحظة بنية النص الحواري على مستوى الشكل و التنظيم و اللغة و علامات الترقيم: ● بناء الحوار يكون في جمل قصيرة، مع تجنب الأسلوب الخطابي. ● بدء الجمل الحوارية بمطة (ــ). ● العودة إلى السطر كلما تغير المتكلم / المحاور. ● وضع علامات الترقيم المناسب، إذ أن الترقيم يساعد على تحديد نبرة الكلام و طبيعة الإحساس الذي يصدر عن الشخصيات. .... إلخ
أنشطة التدريب	ـ الانطلاق من مكتسبات المرحلتين السابقتين لتدريب المتعلمين على بناء نص حواري جديد في <u>شكل مجموعات</u>، و يمكن في هذه المرحلة اعتماد ما يلي: ● تقديم نص سردي (من نصوص القراءة أو من إعداد الأستاذ) يكون متوفرا على إمكانية كتابته على شكل حوار، و مطالبة المتعلمين بتحويله إلى حوار مع المراقبة الآنية و التدرج في التدريب. ● تكملة حوار معطى للتلاميذ. ● تقديم صورة أو مشهد يعبر عن حوار بين شخصين و دفع المتعلمين لبناء نص حواري ملائم للمشهد المقترح.

حصة الإنجاز: وضعيات إدماجية

أنشطة الإدماج	**1) المرحلة الأولى:** ـ معالجة الصعوبات و تطوير إنتاجات الحصة الأولى التي تم إنجازها بكيفية جماعية، و من مختلف الجوانب المعجمية والأسلوبية والنحوية و غيرها من عناصر الإنتاج الكتابي، و ذلك بالاعتماد على شبكات للتصحيح بمؤشرات و معايير دقيقة، حتى يتسنى إشراك المتعلمين في تقويم و تصحيح إنتاجاتهم، و تدريبهم على استثمار تلك الشبكات ذاتيا حتى تكون مرجعا لهم في عملية الإنتاج، فتتقلص بذلك تدخلات المدرس التي لا تجدي نفعا. **2) المرحلة الثانية:** ـ الانطلاق من مكتسبات حصة الإعداد لتدريب المتعلمين على بناء نص حواري جديد <u>بشكل فردي</u>، و يمكن في هذه المرحلة اعتماد ما يلي: ● صياغة نصوص المواضيع جماعيا مع مراعاة اهتمام المتعلمين و المتعلمات بعد البحث في المنزل. ● تدوين بعض الموارد التي يتطلبها الإنجاز، باعتبار أن المتعلم هو دائما في حالة تعلم. ● التدرج في الإنجاز تحت مراقبة الأستاذ و تدخله الفوري لتعديل و تصحيح الأخطاء و التعثرات على المستوى اللغوي و المنهجي لتقنية الحوار.

حصة التصحيح: وضعيات تقويمية و داعمة

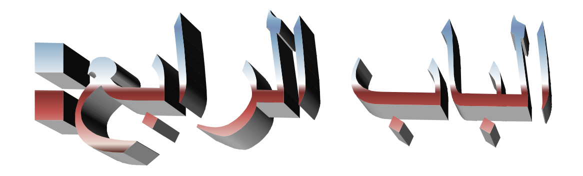
أنشطة التقويم و الدعم	ـ تشخيص إنجازات المتعلمين الفردية و تصنيفها وفق شبكة التصحيح المعدة لذلك، و حسب ما تتطلبه التعلمات التي تم اكتسابها في الحصتين السابقتين. ـ مناقشة الإنتاجات جماعيا و فرديا من حيث: ÷ **الناحية اللغوية**: الإملاء،التراكيب،الصرف،المعجم، ÷ **الناحية الفكرية**: صحة الأفكار،ترتيبها و تسلسلها المنطقي. ÷ **الناحية الفنية**: التصميم ،التقنية المناسبة، علامات الترقيم ، أدوات الربط ، تنظيم الكتابة ، المقروئية ... ـ مطالبة المتعلمين في نهاية الحصة بإعادة صياغة إنتاجاتهم الكتابية على ضوء التعديلات و الدعم الذي قدم لهم .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

6ـ نموذج شبكة تقويم الإنشاء:

المعيار	المؤشرات	مقاييس المؤشرات	سلم التنقيط
الحجم	بحسب المطلوب	ـ من 12 سطرا فما فوق ـ ما بين 11 و9 أسطر ـ ما بين 8 و 6 أسطر ـ أقل من 6 أسطر	**2 ن** 1,5 ن 1 ن 0 ن
سلامة اللغة	ـ الأخطاء التركيبية ـ الأخطاء الصرفية و التحويلية ـ الأخطاء الإملائية ـ الأخطاء المعجمية و التعبيرية	ـ 4 أخطاء على الأكثر **(كيفما كان نوع الخطأ)** ـ 5 أو 6 أخطاء ـ 7 أو 8 أخطاء ـ أكثر من 8 أخطاء	**2 ن** 1,5 ن 1 ن 0 ن
الناحية الفكرية	ـ صحة الأفكار ـ ترتيب الأفكار و تسلسلها المنطقي ـ إدراج الاستشهادات ـ الإبداعية و تميز المتعلم عن غيره	ـ توافر جميع المؤشرات المذكورة ـ توافر 3 مؤشرات فقط ـ توافر مؤشرين اثنين فقط ـ أقل من مؤشرين اثنين	**2 ن** 1,5 ن 1 ن 0 ن
الناحية الفنية	ـ توظيف التقنية المناسبة ـ الارتباط بالموضوع و وضع تصميم ملائم له ـ الاستعمال السليم لعلامات الترقيم ـ التوظيف المناسب لأدوات الربط	ـ توافر جميع المؤشرات المذكورة ـ توافر 3 مؤشرات فقط ـ توافر مؤشرين اثنين فقط ـ أقل من مؤشرين اثنين	**2 ن** 1,5 ن 1 ن 0 ن
تنظيم المحرر الإنشائي	ـ المقروئية و وضوح الخط ـ ترك فراغ في بداية كل فقرة ـ ترك هامش للتصحيح ـ نظافة الورقة	ـ توافر جميع المؤشرات المذكورة ـ توافر 3 مؤشرات فقط ـ توافر مؤشرين اثنين فقط ـ أقل من مؤشرين اثنين	**2 ن** 1,5 ن 1 ن 0 ن
		مجموع النقط	**10**

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476





http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الأول: التقويم و الدعم

يعتبر التقويم و الدعم مكونين أساسيين من مكونات التعلم و دعاماته البيداغوجية لإكساب المتعلم الكفايات و تنميتها. و يرتبط التقويم و الدعم ارتباطا عضويا، إذ بفضل التقويم يتم تشخيص مكامن التعثر و القصور، و بفضل الدعم يتم تجاوز هذه العناصر، كما أن الدعم التربوي يواكب التقويم البيداغوجي بكل أنواعه.

أولا . التقويم

1) مفهوم التقويم:

التقويم **لغة** هو الاستقامة و الاعتدال و الاتزان، و هو يفيد درء و إزالة الاعوجاج. أما في **الاصطلاح البيداغوجي** فدو كيتيل يعرف التقويم على أنه "جمع معلومات تتسم بالصدق والثبات والفعالية، وتحليل درجة ملاءمة هذه المعلومات لمجموعة معايير خاصة بالأهداف المحددة في البداية، بهدف اتخاذ قرار". و يمكن تحديد التقويم في مستويين:

أ) على مستوى المنظومة التربوية و التكوينية في شموليتها: حيث يتحدد مفهوم التقويم في كونه مجموع الخطط و الإجراءات العملية التي تكشف عن نتائج السيرورة التربوية و التكوينية في مجملها قياسا بالمستهدف من تلك المنظومة مقارنة مع وضعية الانطلاق(مقارنة الأهداف المرسومة بالنتائج) لأجل اتخاذ القرارات المناسبة بالتعديل و المراجعة و التعزيز طلبا لجودة الأداء التربوي و التكويني.

ب) على مستوى الممارسة البيداغوجية: سيرورة منهجية تتوخى تقدير التحصيل الدراسي لشخص معين، و تشخيص صعوبات التعلم التي تعيق تعلمه، و ذلك بهدف إصدار الحكم المناسب و اتخاذ أفضل القرارات المتعلقة بتخطيط المستقبل الدراسي للمتعلم.

2) أهمية التقويم و وظائفه:

يسعى التقويم إلى ترسيخ مجموعة من القيم تتجلى في:
+ **العدل:** الحد من الأحكام الجاهزة.
+ **المساواة:** تكافؤ الفرص و عدم التمييز.
+ **الإنصاف:** باستحضار الفروق الفردية و تكييف العملية التعليمية التعلمية مع حاجات المتعلمين.

و للتقويم بمفهومه الاصطلاحي عدة وظائف تعددت بتعدد مجالات استخدامه، نذكر منها:

أ- الوظيفة التشخيصية: و الهدف منها تجاوز مجرد الوصف السطحي للسلوك التعليمي التعلمي إلى تقديم تفسير له، أي تجاوز الوقوف عند النتائج المحققة مقارنة مع الأهداف المسطرة إلى البحث عن مسببات حضور أو غياب تلك الأهداف. و في الوظيفة التشخيصية للتقويم يتم التحقق من جوانب المضامين التي لا يستوعبها التلميذ أو يجد صعوبة في استيعابها، أو التحقق من الكفايات التي لا يمتلك ناصيتها بقدر كاف، حتى يتاح بذلك دعم أشكال التعلم ذات الصلة.
ب - الوظيفة التنبؤية (التوقعية): إن التفسير عملية أساسية في التقويم، لكنه يبقى ناقصا إذا لم يتح التنبؤ بما ستصل إليه عملية التدريس، فعن طريق جمع البيانات و صياغتها يستطيع المدرس أن يصدر تنبؤات دقيقة نسبيا كالنجاح الدراسي المحتمل لصف دراسي معين.
ج - الوظيفة التكوينية و التصحيحية: و يقصد بها أن التقويم بمفهومه العلاجي يتوخى اتخاذ التدابير العلاجية أو التصحيحية و استدراك مواطن الخلل و الضعف مع تعميق و تعزيز الجوانب الصائبة و الإيجابية .
د - الوظيفة الجزائية التقديرية: و التي تعني تحديد مستوى اكتساب المتعلم للكفايات المسطرة في المنهاج و اتخاذ القرارات المناسبة، إذ يتم التحقق مما إذا كان المتعلم حسن التكيف مع المستوى الدراسي الذي هو فيه، و مما إذا كان بإمكانه أن يتابع مرحلة لاحقة بنجاح.
و تجدر الإشارة هنا إلى أن وظائف التقويم السابقة نجدها بمسميات أخرى في النصوص و الدلائل الصادرة عن الوزارة، و هي:
+ **الوظيفة التوجيهية :** و يتعلق الأمر عادة بالتقويم الذي يسبق بداية تعلمات جديدة، مثل بداية السنة الدراسية، إذ يتم تقويم الموارد و الكفايات التي يفترض بأنها قد اكتسبت في السنة السابقة، بهدف تشخيص الصعوبات و معالجتها بكيفية تحول دون انبناء الكفايات الجديدة على مكتسبات ضعيفة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

+ **الوظيفة التعديلية :** و يتعلق الأمر بالتقويم الذي يتخلل العملية التعليمية التعلمية بهدف تحسين التعلمات. إن المطلوب هنا على مستوى التلميذ هو تقويم تحكم كل متعلم، و بشكل فردي، في الموارد و الكفايات قصد معالجة الصعوبات التي يواجهها كل واحد. أما على مستوى تقويم جماعة الفصل، فالمطلوب هو تصويب أنشطة التعليم و طرائق التدريس .
+ **الوظيفة الإشهادية:** و هي الحالة التي يُقوّم فيها المتعلم بهدف معرفة مدى اكتسابه للكفايات الأساسية للانتقال إلى السنة الموالية.

من خلال ما تقدم، نلاحظ أن للتقويم وظائف مباشرة هي التوجيه و التعديل و الإشهاد. لكننا حين نقوم المتعلمين، فإننا نستحضر الوظائف غير المباشرة للتقويم، و نذكر منها: تعزيز الثقة في النفس ، تنمية الاستقلالية ، إدماج المكتسبات ، إخبار مختلف الفاعلين المعنيين ...

3) أنواع التقويم:

يمكن تحديد أنماط التقويم باعتبار سيرورته الزمنية في ثلاثة أصناف:

- التقويم التشخيصي: و يسمى كذلك التقويم القبلي أو تقويم الانطلاقة، و هو تقويم يتم عادة قبل بداية العملية التعليمية التعلمية، و يسعى إلى التعرف على مستوى التلاميذ و حاجاتهم في مادة دراسية معينة و في مستوى دراسي معين لأخذه بعين الاعتبار في التخطيط للدروس و التعلمات اللاحقة. فالتقويم التشخيصي يركز على مدى تمكن المتعلمين من الموارد و الكفايات الضرورية للإقبال على التعلمات و المقررات الجديدة بأكبر قدر من حظوظ النجاح. و يمكن للتقويم التشخيصي أن ينصب كذلك على دوافع التلاميذ و اهتماماتهم و نضجهم المعرفي و الوجداني، و على كل ما يمكن أن يفيد في التخطيط للعملية التعليمية التعلمية.
و في هذا السياق، تمت برمجة أسبوع في بداية السنة الدراسية من أجل التشخيص، يتم على إثره تكييف الأهداف التعليمية و المحتويات الدراسية مع مستوى المتعلمين و مكتسباتهم، و اختيار الاستراتيجيات و الطرق التعليمية الملائمة لتحقيق تلك الأهداف. و يمكن للمدرس أن يلجأ كذلك إلى هذا النوع من التقويم لتكوين مجموعات المستوى، و تطبيق البيداغوجيا الفارقية، إذا كانت الشروط المحيطة بالعملية التعليمية التعلمية تسمح بذلك.
إن النتائج المحصل عليها من التقويم التشخيصي يمكن أن تشكل أساسا للعلاج الجماعي (الدعم العام) أو الفردي (الدعم الخاص)، كما يمكن أن تشكل موجها لمراجعة العملية التعليمية التعلمية كلا أو بعضا، من طرق تدريس أو حوامل ديداكتيكية ...
و يتخذ التقويم التشخيصي بالمدرسة الابتدائية أشكالا كثيرة منها: الأسئلة ، التمارين ، الوضعية المشكلة ، الروائز ، الاستمارات ...

- التقويم التكويني: و يسمى أيضا التقويم التدرجي أو البنائي، و هو تقويم يتم أثناء العملية التعليمية التعلمية (و يمكن أن يتم كذلك بعد الانتهاء من درس أو من وحدة تعليمية معينة على عكس ما يعتقد البعض)، و يهدف إلى ضبط تعلمات المتعلمين و تنظيمها من أجل مساعدة المدرس على معرفة مدى تحقق الأهداف و الوقوف على مواطن الخلل في العملية التعليمية ـ التعلمية و التدخل لعلاجها، كما يتيح تعرف المتعلمين الذين يعانون صعوبات في التعلم لمساعدتهم على تخطيها و التقدم في التعلم.
إن التقويم التكويني يهتم بتتبع سيرورة التعلم بالتعديل و التقوية، و يهدف إلى معيرة التعلمات و اكتشاف صعوبات و أخطاء التعلم لعلاجها، و تمكين المتعلم من التقويم الذاتي باكتشاف مواطن ضعفه و العمل على تجاوزها، كما يمكن المسؤولين و آباء التلاميذ و أوليائهم تتبع المسار التعليمي لأبنائهم و معرفة مدى تقدمهم في تعلماتهم، و اتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها، و يمكن أن تكون تلك الإجراءات ديداكتيكية أو بيداغوجية أو اجتماعية أو نفسية.
و على المستوى التنظيمي، فإن السنة الدراسية تم تقسيمها إلى أربع مراحل تغطي كل واحدة منها ستة أسابيع يتبعها أسبوعان للتقويم التكويني و المعالجة.

- التقويم الإجمالي: و يسمى كذلك التقويم البعدي او الجزائي أو الختامي، و قد يكون إشهاديا. و يتم في نهاية سلك أو سنة أو أسدس أو فترة معينة، و يهدف هذا النوع من التقويم إلى قياس حصيلة المعارف و الكفايات التي اكتسبها المتعلمون، و يتم فيه وضع التقديرات الكمية و النوعية، و الحكم على مستوى المتعلمين، و بالتالي اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تحصيلهم أو تفييئهم أو انتقالهم إلى مستوى أعلى.
و من حوامل هذا النوع من التقويم بالمدرسة الابتدائية نجد المراقبة المستمرة و الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة و الامتحان الإقليمي الخاص بالمستوى السادس.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

4) أدوات التقويم:

بما أن التقويم يهم مجالات مختلفة (المعرفي،الوجداني،القيمي...) فإن أدواته تتنوع حسب مجالاته و غاياته. و يمكن إيجاز تلك الأدوات فيما يلي:

- **الملاحظة:** و حتى تكون الملاحظة ذات جدوى في جمع البيانات قصد بناء تقويم سليم و صادق لا بد لها من شروط منها تركيز الانتباه على سلوك يحدد مسبقا، تبني شبكات للملاحظة ...
- **المقابلة:** و هي المحادثة الجادة الموجهة نحو هدف محدد.
- **الأسئلة:** و منها الأسئلة المفتوحة، و هي أسئلة مقالية تفسح للمتعلم هوامش لا بأس بها لتقديم إجابة فردية خاصة به.تستعمل هذه الأسئلة، و تتخذ صيغة مطالبة المتعلمين بإنتاج نص بسيط و متماسك و قصير يعبر فيه عن طريق الكتابة الحرة و الإبداع الشخصي عن أفكاره حول موضوع ذي علاقة بمجال من مجالات المنهاج , محترما عددا من المعايير.

و منها أيضا الأسئلة الموضوعية، وهي مجموعة من الأسلة المتنوعة القاسم المشترك بينها , كونها تتطلب إجابات تختبر لدى المتعلم دقة المعلومات و القدرة على استعمالها و تكشف لديه عن درجة تحكم في المهارات. و تتحدد هذه الأسئلة في ما يلي :

+ أسئلة الاختيار من متعدد (أساسها طرح سؤال و اقتراح اجابات)
+ أسئلة ثنائية الاختيار (سؤال يرفق بإجابتين واحدة منها صحيحة)
+ أسئلة ملء الفراغ (أساسها اقتراح نص –قاعدة أو تعريف - يتضمن فراغات يطلب من المتعلم ملؤها بما يناسب من الكلمات أو العبارات)
+ أسئلة متطابقة العناصر (تقوم على وضع لائحتين من المعطيات يطلب من المتعلم مطابقة عناصر من اللائحة الأولى بعناصر من اللائحة الثانية بواسطة خط أو سهم).

- **شبكة قياس التعلمات:** و هي عبارة عن بطاقة تشتمل على معايير و مؤشرات الإنجاز، و درجات تحقق الإنجاز.

5) شروط التقويم:

لا بد للتقويم من شروط عامة حتى يكون جديرا بثقة المشتغلين به، و تتحدد تلك الشروط في:

- **الصدق:** يكون التقويم صادقا حينما يقيس فعلا ما وضع لقياسه،فإذا كان القصد منه قياس الذكاء وجب أن يقيس - إلزاميا - ذلك، و إن كان القصد منه قياس معلومات في التاريخ وجب ان يقيس بالضرورة تلك المعلومات. و لنفرض جدلا أننا في اختبار للإملاء، نريفيه د فقط قياس قدرة المتعلمين على الكتابة السليمة للهمزة ، فإذا خصصنا لجمالية الخط بعض النقط في سلم التنقيط، فإن الدرجات التي سنحصل عليها لن تكون صادقة، لأنها لم تكتف بما أريد قياسه في مستهل الاختبار.
- **الثبات:** و معناه ألا تتغير النتائج المحصل عليها إذا ما توفرت لها نفس الشروط فالظروف، فإذا أجرينا مثلا اختبارا لتلميذ مرتين متتاليتين، فحصل في الأولى على 7 و في الثانية على 5، سوف نحكم على التقويم في هذه الحالة بأنه بعدم الثبات.
- **الموضوعية:** يكون التقويم موضوعيا حينما لا يتأثر في نتائجه بالأحكام الذاتية للمقوِّم، و عندما لا تختلف النتيجة من مصحح لآخر. و ضمانا للموضوعية، يفضل المهتمون أن يتخذ التقويم صورا تساعد على الابتعاد عن الذاتية، و من تلك الصور اعتماد الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد ، الإجابة بصحيح أو خطأ ، تكملة الفراغ...)
- **الحساسية:** قدرة التقويم على التمييز الدقيق بين المفحوصين في صفة سلوكية معينة، دون أن يحشر كثير منهم في رتبة واحدة. و كمثال على ذلك، فإذا حصل تلامذة قسم معين في القراءة على 5 أو 6 فقط يدل على أن التقويم هنا لا يتوفر على القدرة التمييزية (الحساسية)، لأن مدى التنقيط يتراوح بين 0 و 10، و النقط المحصل عليها متقاربة جدا.

6) مراحل التقويم:

تتجلى مراحل التقويم في:

- تحديد الإطار المرجعي المحدد للقدرات و المجالات المتوخى قياسها.
- بناء عناصر الاختبار كمواضيع الأسئلة
- إعداد سلم تنقيط عناصر الاختبار
- إعداد شبكة تفريغ نتائج الاختبار
- قراءة و تأويل النتائج: و هو نوعان:

- **التأويل المعياري المقارن:** و يتمثل في ترتيب المتعلمين ترتيبا تصاعديا أو تنازليا حسب نتائجهم. و يقتضي هذا النوع من التقويم مقارنة النقطة التي حصل عليها المتعلم بمعيار مستخرج من جماعة التعلم التي ينتمي لها، فالنقطة 4 من 10 مثلا قد تكون مقبولة إذا كانت هي أول نقطة في جماعة الفصل، و النقطة 7 من 10 قد لا تكون مقبولة إذا كانت هي آخر نقطة في جماعة الفصل.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ـ **التأويل التحكمي أو التمكني**: و يهدف هذا النوع من التقويم إلى الكشف عن درجات تحقق الأهداف المحددة قبليا، كأن نقول مثلا بأن المتعلم الذي تحكم في 75% من الأهداف يكون جيدا و أن ما دون ذلك غير جيد. فالتقويم هنا لا تكون له علاقة بجماعة التعلم، بل له علاقة بالكفايات و الأهداف و مدى تحققه.

<u>7) التقويم التربوي أداة لتطوير مهنية المدرس (دور التقويم التربوي في تطوير الكفايات المهنية):</u>

لعل من أكثر الأخطاء الشائعة انتشارا و شيوعا اعتبار المتعلم هو المعني الأول و المباشر من عملية التقويم التربوي. و هو تصور يعكس مظهرا من مظاهر الاختلال التي تعتري العملية التعلمية، فقد اختزلت الممارسة التقويمية في مجرد اختبارات و امتحانات يخضع لها المتعلمون من حين لآخر وفق ما تحدده المذكرات المنظمة الصادرة عن الوزارة الوصية، مع العلم أن معظم هذه النصوص التنظيمية يغلب عليها الهاجس الضبطي التنظيمي، في حين يتم إغفال الجوانب و الأبعاد التربوية الحقيقية، و هو الأمر الذي أدى في نهاية المطاف إلى تضخيم هاجس التقويم.
إن التقويم التربوي لا يهم المتعلم وحده، بل يطال المدرس أيضا باعتباره المسؤول المباشر عن تدبير و توجيه الأنشطة التعليمية التعلمية مما يسهل و ينمي عمليات التعلم و التحصيل الدراسي عند المتعلم.
و في هذا الصدد يمكن النظر إلى التقويم باعتباره أداة لتنمية و تطوير الكفايات المهنية للمدرس، و يمكن إبراز ذلك من خلال العناصر التالية:

أ) على مستوى مهارات التخطيط للأنشطة التعليمية التعلمية:

ـ تقويم مدى وضوح أهداف التعلم: فالتقويم يقدم معطيات حقيقية تساعد المدرس في تبيان مدى وضوح الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها في بداية الأنشطة الصفية، و مدى استجابتها للحاجيات الحقيقية للمتعلمين.
ـ تقويم خطة تدبير الأنشطة: مما يتيح إعادة تكييف التصميم المرحلي للدرس، و ذلك بوضع تصميم ديداكتيكي للأنشطة الصفية، بالشكل الذي ييسر عمليات التعلم و الاكتساب عند المتعلمين، مع مراعاة قدراتهم و استعداداتهم الذاتية و حاجياتهم النفسية و الفكرية.
ـ إعادة النظر في مدى ملاءمة الدعامات الديداكتيكية و الوسائل التعليمية المتاحة: فالتقويم التربوي يمكن المدرس من كشف مواطن الضعف التي قد تتخلل عملية تفاعل المتعلمين مع الوسائل التعليمية المختلفة، ما قد يدفعه إلى البحث ن وسائل تعليمية جديدة و متنوعة تغني خبرات المتعلمين و ترفع درجة التحصيل لديهم.

ب) على مستوى مهارات التنفيذ:

ـ يمكن المدرس من قياس مدى فعالية الأسلوب التدريسي الذي يتبعه، فعلى ضوء نتائج التقويم التربوي الهادف يستطيع المدرس من مساءلة الطريقة المتبعة خلال عملية بناء الدروس داخل جماعة الفصل.
ـ التقويم التربوي يتيح إعادة النظر في دينامية العلاقات التربوية السائدة و أشكال التواصل التربوي بين المدرس باعتباره وسيطا و منشطا .... و المتعلم باعتباره فاعلا و مشاركا في بناء تعلماته و كفاياته، فحصول التلميذ على درجة ضعيفة لا يعني دائما أن الخلل منه، بل أحيانا نجد تفسيرا لذلك في طبيعة العلاقات التربوية التي يقيمها المدرس مع تلاميذه داخل الفصل و المناخ النفسي و الاجتماعي الذي يميز هذه العلاقة.

<u>الدعم</u>

يعتبر الدعم من بين المكونات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية، لكونه يسمح بترسيخ مواطن القوة و تدارك التعثرات الحاصلة لدى المتعلمين في حينها و تفادي تراكمها حتى لا تتحول إلى عائق حقيقي، يصبح معه المتعلم غير قادر على مسايرة أنشطة التعليم و التعلم مما يؤدي تدريجيا إلى عدم الاهتمام و بالتالي إلى الفشل و الهدر المدرسي.

<u>1) مفهوم الدعم البيداغوجي:</u>

الدعم هو مجموعة من الإجراءات و الاستراتيجيات التي يتخذها متدخل أو مجموعة من المتدخلين في وقت معين تهدف إلى تصحيح ثغرات العملية التعليمية التعلمية لتدراك النقص الحاصل في العمليتين و تقليص الفارق بين الأهداف المتوخاة و النتائج الفعلية.

و لا يمكن للدعم أن يحقق الهدف منه ما لم يكن مسبوقا بتقويم دقيق للتعلمات، حيث يتم تحديد نوع الصعوبات و التعثرات و تصنيف المتعلمين حسب نوع احتياجاتهم و درجتها. و جدير بالذكر بأنه كلما كان عدد المتعلمين المحتاجين للدعم كبيرا، كلما كانت الحاجة إلى مراجعة طرائق التدريس و المحتويات و التقنيات و الوسائل التعليمية ... أكبر.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

2) أهداف الدعم البيداغوجي: يمكن تحديد أهداف الدعم البيداغوجي فيما يلي:

- جعل المتعلمين قادرين على تجاوز تعثراتهم في الوقت المناسب حتى لا تتراكم و تتحول إلى عوائق تعلمية.
- تجاوز معيقات التعلم التي لا يكون المتعلم بالضرورة سببا فيها.
- تقليص الفوارق التعلمية بين المتعلمين.
- تحقيق الاندماج بين مجموعة الفصل الواحد.
- تيسير عملية الربط بين المكتسبات السابقة و التعلمات اللاحقة.
- تمكين المدرس من البحث عن بدائل بيداغوجية و ديداكتيكية جديدة.

3) المنطلقات النظرية للدعم البيداغوجي: تستند أنشطة الدعم البيداغوجي إلى نظريتين بيداغوجيتين أساسيتين هما:

أ) البيداغوجيا الفارقية:

و هي عبارة عن ممارسات وتقنيات بيداغوجية تقوم على أساس وجود فروق فردية بين التلاميذ في الوسط المدرسي تتجلى في:

- فوارق معرفية: تتمثل في اختلاف إيقاع فعل التعلم، واللاتطابق بين زمن التعليم وزمن التعلم، وتعدد الاستراتيجيات المعرفية وأساليب التعلم وغيرها...
- فوارق سوسيو ثقافية: ترتبط بالقيم والمعتقدات واللغة وأنماط التنشئة الاجتماعية والخصوصيات الثقافية.
- فوارق سيكولوجية: إن لكل تلميذ شخصية تميزه وكيانا وجدانيا تغذيه مختلف العواطف المكتسبة، والتي تتحكم في نوعية السلوكات والتصرفات وردود الأفعال الصادرة عن الشخصية إزاء مختلف المواقف.

ب) بيداغوجيا الخطأ:

و هي تصور و منهج لعملية التعليم والتعلم يقوم على إعتبار الخطأ استراتيجية للتعليم والتعلم، فهو استراتيجية للتعليم لأن الوضعيات الديداكتيكية تعد وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء. وهو استراتيجية للتعلم لأنه يعتبر الخطأ أمرا طبيعيا وايجابيا يترجم سعى المتعلم للوصول إلى المعرفة.

و بناء على هاتين النظريتين، فإن أنشطة الدعم تتأسس انطلاقا من بعض المبادئ نوردها كالتالي:

- لكل متعلم وتيرته الخاصة في التعلم، فزمن التعلم يختلف من متعلم لآخر.
- لكل متعلم نمطه الخاص في التعلم (التعلم عن طريق السمع ، التعلم بالمشاهدة ، التعلم بالممارسة الحسية.
- لكل متعلم استراتيجيته (منهجيته) الخاصة في التعلم.
- لكل متعلم درجة معينة في التحفز للتعلم، و تختلف طبيعة الدوافع الداخلية و الخارجية من تلميذ لآخر.
- لكل متعلم تاريخ مدرسي خاص به.
- لكل متعلم ظروفه الخاصة به في العيش داخل أسرته.
- لكل مدرس أسلوبه و وتيرته الخاصة في التدريس...

4) أنواع الدعم البيداغوجي و مجالاته: يختلف تصنيف الدعم باختلاف معايير التصنيف التي تتحدد في ثلاثة معايير:

أ) معيار الترتيب الزمني: و يمكن تصنيف أنواع الدعم وفق هذا المعيار إلى:

- **الدعم الوقائي:** و له ارتباط وثيق بالتقويم التشخيصي، و سمي بالوقائي لأنه يقي المتعلم من التعثر قبل بدء عملية التعليم و التعلم.
- **الدعم التتبعي:** و له علاقة بالتقويم التكويني، و وظيفته ترشيد جهد المتعلم و سد ثغراته بتدخلات آنية فورية مستمرة.
- **الدعم التعويضي:** يقع في نهاية التدريس، و ينطلق من نتائج التقويم الإجمالي، و الغرض منه تقليص الفوارق و تعويض النقص الملاحظ في نتائج تقويم التعلمات.

ب) معيار مجال الشخصية : و يقسم هذا النوع من الدعم إلى:

- **الدعم النفسي:** و يهم المتعلمين الذين يعانون صعوبات و مشاكل نفسية تعيق تعلماتهم.
- **الدعم الاجتماعي:** و يستهدف مساعدة المتعلمين على تجاوز الصعوبات و المعيقات الاجتماعية التي قد تؤثر في مسارهم الدراسي.
- **الدعم المعرفي المنهجي:** ينصب على المعارف و المهارات و منهجيات العمل المطلوب اكتسابها.

ج) معيار العدد: تندرج ضمنه الأنواع التالية:

ـ **الدعم الجماعي**: و يهم جماعة القسم بكاملها.

ـ **الدعم الخاص**: و يتفرع هذا الصنف إلى:

+ دعم خاص بالمجموعات المتجانسة: و هي التي تعاني من قواسم مشتركة و ثغرات متقاربة تستوجب تخصيصهم بأنشطة معينة.

+ دعم خاص بالمجموعات غير المتجانسة: يتم لفائدة مجموعة مختلفة من حيث مستويات التحصيل و القدرات، و يرتكز أساسا على التعاون و العمل البيني الأفقي داخل المجموعة.

+ الدعم الفردي: و هو دعم موجه لمتعلم واحد، و يتخذ شكل إرشادات كتابية أو شفهية يلتزم بها المتعلم منفردا.

د) معيار جهة الدعم: و ينقسم إلى نوعين هما:

ـ **الدعم الداخلي**: و هو الذي تنظمه المؤسسة داخل الفصل أو داخل فضاءات المؤسسة الأخرى، و ينقسم إلى:

+ الدعم المندمج: و يتم من خلال أنشطة القسم، و يشمل الدعم الوقائي و التتبعي و التعويضي المشار إليها سابقا.

+ الدعم المؤسسي: يتم خارج القسم وداخل المؤسسة في إطار أقسام خاصة، ومن إجراءاته:

- إنجاز مشروع المؤسسة لتغطية بعض جوانب النقص لدى المتعلمين .
- إحداث أقسام خاصة بالدعم في مواد معنية .
- الدعم في فضاءات مدرسية أخرى كمراكز التوثيق والخزانة المدرسية والقاعات متعددة الوسائط .

ـ **الدعم الخارجي**: يتم خارج المؤسسة عبر إجراءات منظمة منها :

- شراكات مع مؤسسات أو هيئات تتكلف بمشروع معين لدعم المتعلمين .
- فضاءات خارج المؤسسات التعليمية، كالمكتبات العامة ومراكز التوثيق ودور الشباب والثقافة، ...

5) سيرورة الدعم البيداغوجي و بناء أنشطته:

كما سبقت الإشارة لذلك فالدعم ينجز بدالة التقويم، فالدعم و التقويم عمليتان متلازمتان متكاملتان.فالدعم لن يحقق أهدافه ما لم ينطلق من نتائج و معطيات التقويم. و هكذا فإن سيرورة الدعم البيداغوجي تتم من خلال مجموعة من الخطوات المتسلسلة تبدأ ببناء وضعيات تقويمية. و فيما يلي أهم مراحل بناء أنشطة الدعم:

☚ **بناء الوضعيات التقويمية**: و تتكون من الأدوات المستعملة (روائز ، اختبارات) و من المهام المنوطة لكل من المدرس و المتعلم في كيفية التعامل مع تلك الأدوات، بالإضافة إلى تحديد ظروف الإنجاز و أشكاله.

و تعتبر الاختبارات الموضوعية الأدوات الأكثر ملاءمة لبناء وضعيات تقويمية (أسئلة الصحة و الخطأ ، أسئلة الوصل ، أسئلة الاختيار من متعدد).

☚ **استثمار الأخطاء**: و يكون ذلك بتفريغ نتائج المتعلمين و تصنيفها:

ـ البحث عن أسباب الخطأ: كعدم التحكم في موارد قبلية ، عدم استيعاب أو تذكر مفاهيم أو قوانين ، عدم القدرة على تطبيقها ....

ـ تشكيل مجموعات التلاميذ حسب صنف الخطأ.

☚ **بناء أنشطة الدعم تبعا لأصناف الأخطاء و أسبابها:**

إن بناء أنشطة الدعم ينبغي أن تخضع لمجموعة من الضوابط يمكن تحديد بعضها كالتالي:

ـ تحديد نوع التعثر و حاجات كل مجموعة.

ـ توزيع المتعلمين إلى مجموعات حسب نوع التعثر.

ـ اختيار الأنشطة الملائمة لكل مجموعة.

ـ اعتبار الفصل خلال هذه الحصص فصلا متعدد المستويات.

ـ اعتماد تقنيات التنشيط التي تناسب تعدد المستويات.

ـ تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي.

ـ مساعدتهم على تجاوز تعثراتهم دون تجريح أو إهانة ...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

6) بطاقة نمطية لبناء أنشطة الدعم:

المكون: اللغة العربية **المادة:** التراكيب **المستوى:** الرابع

ـ **الموارد المستهدفة بالدعم:** النواسخ الفعلية و الحرفية

ـ **التعثرات المرصودة:** ـ الخلط بين عمل النواسخ الفعلية و الحرفية.

ـ عدم ضبط حركات الإعراب حين التعامل مع النواسخ الفعلية و الحرفية.

المرحلة الأولى: بناء وضعية تقويمية للتشخيص:

يتم تدوين جمل اسمية على السبورة، و يكلف المتعلمون بحلها كتابة:

صل بسهم:

البردُ قارسًا في فصل الشتاء

كانَ البحرَ هائجٌ

إن التلميذَ مجتهدٌ

القطَّ شرسٌ

المرحلة الثانية: استثمار الأخطاء:

ـ بعد تصحيح الإنجازات يتم تفريغ النتائج و تصنيف المتعلمين حسب نوع الصعوبة، و ذلك في جدول كالآتي:

اسم التلميذ	متمكن	غير متمكن	
		كليا	جزئيا

ـ يتم تكوين المجموعات المرشحة للدعم حسب درجة التعثر.

المرحلة الثالثة: بناء أنشطة الدعم:

ـ اقتراح أنشطة مختلفة لتلك التي تم تقديم الموارد بها.

ـ تدوين القاعدة على جانب السبورة.

ـ يمكن استعمال بطاقات النواسخ الفعلية و الحرفية، بحيث توضع في علبة بطاقات كتبت عليها جمل إسمية، و في علبة أخرى بطاقات لنواسخ فعلية و حرفية مختلفة.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الثاني: الوسائل التعليمية

الوسائل التعليمية مجموعة من المواد و الأدوات التي يستخدمها كل من المدرس و المتعلم لتحقيق الأهداف و الكفايات المتوخاة عنها , و هي وسائط لها دور هام و أساسي في إنجاح العملية التعليمية التعلمية , إذ هي من العوامل التي تتوقف عليها جودة التدريس و فاعلية التعلم.

و مع تعدد هذه الوسائل و تنوعها, أصبح السؤال الذي يواجه المدرسين يتمثل في كيفية اختيار المناسب منها, و طريقة استخدامها بفاعلية لتحقيق القدرات و المهارات المتوخاة من كل درس.
و يمكن أن نلخص الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم و التعلم بما يلي :

أولاً : إثراء التعليم :
أوضحت الدراسات و الأبحاث (منذ حركة التعليم السمعي البصري) و مروراً بالعقود التالية أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً جوهرياً في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد و مؤثرات خاصة و برامج متميزة . إن هذا الدور للوسائل التعليمية يعيد التأكيد على نتائج الأبحاث حول أهمية الوسائل التعليمية في توسيع خبرات المتعلم و تيسير بناء المفاهيم و تخطي الحدود الجغرافية والطبيعية ولا ريب أن هذا الدور تضاعف حالياً بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التي جعلت من البيئة المحيطة بالمدرسة تشكل تحدياً لأساليب التعليم و التعلم المدرسية لما تزخر به هذه البيئة من وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل بأساليب مثيرة و مشرقة و جذابة .

ثانياً : اقتصادية التعليم :
و يقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته . فالهدف الرئيس للوسائل التعليمية تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة في الوقت و الجهد و المصادر .

ثالثاً : المساعدة على إشباع حاجة التلميذ للتعلم:
يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه و تحقيق أهدافه .و كلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها .

رابعاً : تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم :
هذا الاستعداد الذي إذا وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل صورة .ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيئ الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم .

خامساً : تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم:
إنّ اشتراك جميع الحواس في عمليات التعليم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلّم و الوسائل التعليمية تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلّم ، و هي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ ، و يترتب على ذلك بقاء أثر التعلم .

سادساً : تساعد الوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية:
و المقصود باللفظية استعمال المدّرس ألفاظا ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المدّرس و لا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها في ذهن التلميذ ، و لكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعاداً من المعنى تقترب به من الحقيقة الأمر الذي يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدّرس و التلميذ .

سابعاً : يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم سليمة :

ثامناً : تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الايجابية في اكتساب الخبرة :
تنمي الوسائل التعليمية قدرة التلميذ على التأمل و دقة الملاحظة و إتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات . و هذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم و رفع الأداء عند التلاميذ ...

تاسعاً : تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين و تعديل السلوك و تكوين الاتجاهات الجديدة و ترتيب واستمرار الأفكار لديهم...

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

ـ معايير اختيار الوسائل التعليمية :

يعتمد في اختيار الوسائل التعليمية الملائمة على أربعة معايير أساسية :

* **معيار نضج التلاميذ و اهتماماتهم** : بحيث تكون مناسبة لأعمار المتعلمين و ميولاتهم و قدراتهم, و من الأحسن أن تتنوع لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

* **معيار الأهداف :** تتوقف أهمية الوسيلة التعليمية على مدى ملاءمتها للهدف المراد تحقيقه , لذلك يجب أن تكون أهداف الدرس محددة بدقة و وضوح حتى يمكن اختيار الوسيلة المناسبة.

* **معيار التخطيط :** لا ينجح الدرس بطريقة عشوائية أو عن طريق الصدفة , و إنما بالتخطيط المسبق له , لذلك كان من الضروري , قبل استخدام الوسائل التعليمية إعداد خطة لحسن استعمالها من حيث زمن عرضها (أول الحصة – وسطها – آخرها) و الأنشطة التعليمية – التعلمية المناسبة لها و تهيئ أذهان المتعلمين لاستخدامها.

* **معيار التوازن** : إن أهمية الوسائل التعليمية لا تكمن في كثرتها و إنما في نوعيتها و مدى علاقتها بالأهداف و القدرات التربوية المراد تحقيقها.

ـ أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية :

1- تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة: و هذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس و معرفة أيضاً بمستويات الأهداف: العقلي ، الحركي ، الانفعالي و قدرة المستخدم على تحديد هذه الأهداف يساعده على الاختيار السليم للوسيلة التي تحقق هذا الهدف أو ذلك.

2- معرفة خصائص الفئة المستهدفة و مراعاتها : و نقصد بالفئة المستهدفة التلاميذ ، و المستخدم للوسائل التعليمية عليه أن يكون عارفاً للمستوى العمري و الذكائي و المعرفي و حاجات المتعلمين حتى يضمن الاستخدام الفعّال للوسيلة

3- معرفة بالمنهج المدرسي و مدى ارتباط هذه الوسيلة و تكاملها مع المنهج : مفهوم المنهج الحديث لا يعني المادة أو المحتوى في الكتاب المدرسي بل تشمل : الأهداف والمحتوى ، طريقة التدريس و التقويم ، و معنى ذلك أن المستخدم للوسيلة التعليمية عليه الإلمام الجيّد بالأهداف و محتوى المادة الدراسية و طريقة التدريس و طريقة التقويم حتى يتسنى له الاختيارالأنسب و الأفضل للوسيلة فقد يتطلب الأمر استخدام وسيلة جماهيرية أو وسيلة فردية .

4- تجربة الوسيلة قبل استخدامها : و الأستاذ المستخدم هو المعني بتجريب الوسيلة قبل الاستخدام و هذا يساعده على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام و تحديد الوقت المناسب لعرضها و كذلك المكان المناسب ، كما أنه يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث كأن يعرض فيلماً غير الفيلم المطلوب أو أن يكون جهاز العرض غير صالح للعمل ، أو أن يكون وصف الوسيلة في الدليل غير مطابق لمحتواها ذلك مما يسبب إحراجاً للمدّرس و فوضى بين التلاميذ .

5- تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة : و من الأساليب المستخدمة في تهيئة أذهان التلاميذ :
- توجيه مجموعة من الاسئلة إلى الدارسين تحثهم على متابعة الوسيلة .
- تلخيص لمحتوى الوسيلة مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص .
- تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حلّها .

6- تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة : و يشمل ذلك جميع الظروف الطبيعية للمكان الذي ستستخدم فيه الوسيلة مثل الإضاءة ، التهوية ، توفير الأجهزة ، الاستخدام في الوقت المناسب من الدرس . فإذا لم ينجح المستخدم للوسيلة في تهيئة الجو المناسب فإن من المؤكد الإخفاق في الحصول على نتائج المرغوب فيها .

7- تقويم الوسيلة : و يتضمن التقويم النتائج التي ترتبت على استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها .و يكون التقويم عادة بأداة لقياس تحصيل الدارسين بعد استخدام الوسيلة ، أو معرفة اتجاهات الدارسين و ميولهم و مهاراتهم و مدى قدرة الوسيلة على خلق جو للعملية التربوية.و عند التقويم على المعّلم أن مسافة تقويم يذكر فيها عنوان الوسيلة و نوعها و مصادرها و الوقت الذي استغرقته و ملخصاً لما احتوته من مادة تعليمية و رأيه في مدى مناسبتها للدارسين و المنهاج و تحقيق الأهداف ... الخ .

8- متابعة الوسيلة : و المتابعة تتضمن ألوان النشاط التي يمكن أن يمارسها الدارس بعد استخدام الوسيلة لأحداث مزيد من التفاعل بين الدارسين .

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

الفصل الثالث: نماذج من الامتحانات المهنية

الامتحانات المهنية – دورة نونبر 2005
مادة الاختبار: منهجية تدريس المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية

اللغة العربية:

لاحظت أثناء ممارستك بالتعليم الابتدائي أن مستوى متعلميك بأحد الأقسام غير متجانس في مادة القراءة؛ منهم من يجد صعوبة في فك رموز الكتابة، و منهم من له القدرة على قراءة نص، و فهمه و إعادة بناء معناه.

الأسئلة:

1- ما هي المقاربة البيداغوجية التي ستساعدك أكثر على تجاوز هذه الصعوبات الناتجة عن عدم تجانس مستوى جماعة القسم؟3ن.
2- ما هي في نظرك أنواع التقويم الأكثر صلاحية لمعالجة هذه الوضعية؟ 4ن
3- كيف تختار النص القرائي الملائم؟ 4ن
4- كيف تختار الأنشطة والتمارين الملائمة؟ - اقترح نشاطا يجسد اختيارك. 6ن
5- كيف تدبر فضاء القسم في حصص مثل هذه؟ 4ن
6- قراءة بعض المتعلمين الجهرية قد تضايق البعض الأخر. كيف يمكنك تجاوز هذا؟ 4ن.

عناصر الإجابة حسب المركز الوطني للتقويم و الامتحانات :

1- إنها البيداغوجيا الفارقية- تمنح 1.5 عن هذا المصطلح- يؤخذ بعين الاعتبار اختلاف إيقاعات التعلم الناجمة عن اختلاف قدراتهم العقلية و خبراتهم ... – يمنح عن هذا التوضيح 1,5ن
2- التقويم التشخيصي + التقويم التكويني نقطتان عن المصطلحين و نقطتان عن التوضيح.
3- اختيار النص ينبني على معيارين أساسيين: - معيار كيفي يتم بمقتضاه اختيار نص أو نصوص قصيرة وطويلة نسبيا بما يتلاءم مع مستوى كل مجموعة، ومعيار نوعي تختلف بمقتضاه النصوص القرائية في درجة صعوبتها من حيث اللغة وغيرها، حسب كل مجموعة.
4- تترك للمصحح صلاحية تقدير الجواب الصحيح- الاستئناس بما يلي:
- مثلا: قد يتم تفييء القسم إلى ثلاث فئات، مثلا:
- الفئة الأقل تحصيلا: تركز أنشطتها على فك الرموز القرائية وعلامات الترقيم...
- الفئة المتوسطة: بالإضافة إلى ما سبق، تستخرج بعض عناصر النص: كشخصياته و أحداثه، و زمانه و مكانه...
- الفئة الأكثر تحصيلا: تتجاوز ما سبق إلى الأفكار الرئيسية و الثانوية و إبداء الرأي في النص و نقده...
5- تقسيم فضاء القسم إلى مجموعات صغرى متجانسة، تبعا لنتائج التقويم حتى يسهل علي المدرس توجيه الأنشطة الملائمة لكل فئة...
6- بالتركيز على القراءة الصامتة مثلا أو المطالبة بخفض الصوت....

امتحان الكفاءة المهنية لولوج الدرجة الأولى من إطار أساتذة التعليم الابتدائي- دورة دجنبر 2006
اختبار في منهجية تدريس المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية

نص الموضوع:

في الحصة الأولى من درس التعبير الشفهي ينطلق بعض الأساتذة من نص (حوار، سد، وصف،...) منقول من دليل الأستاذ؛ يقدمه و يردده الأستاذ أمام المتعلمين مستعينا ببعض الصور أو الوسائل، ثم يطالب المتعلمين بترديده كليا أو جزئيا، مع الاشتغال عليه معجميا و بنيويا.

****

1- في نظرك، هل هذه الطريقة تتوافق مع مقاربة التدريس بالكفايات؟ اذكر أربعة عناصر تبرر رأيك. (4ن).
2- خطط للحصة الأولى لأحد دروس التعبير الشفهي وفق مقاربة الكفايات، باعتماد العناصر أسفله و الشبكة الموالية لها:
-1-2 المستوى الدراسي التي تستهدفها الحصة(حسب اختيارك).
- معطيات عن المتعلمين (تشخيص مختصر لمحيطهم و مكتسباتهم يبرر ما سيقترح في الشبكة): (2ن).
-2-2 المجال:
- الكفاية أو الكفايات اللغوية المستهدفة: (2ن).
-3-2الأهداف: -(2ن).
-4-2 الشبكة:

الأهداف أو أهم مراحل الحصة (2ن)	الأنشطة الوضعيات (5ن)	أشكال العمل وطرق التنشيط (2ن)	كيفية تدبير الفوارق الفردية (2ن)	الوسائل (2ن)	التقويم (2ن)

عناصر الإجابة حسب المركز الوطني للتقويم و الامتحانات:

1- هذه الطريقة لا تتماشى مع مقاربة التدريس بالكفايات، نظرا لما يلي:
- إن نص الانطلاق موحد لا يأخذ بعين الاعتبار اختلافات المتعلمين؛
- إن نص الانطلاق جامد و معد بمعزل عن المحيط الذي يقدم فيه؛
- إن المتعلم يعبر عما يعرفه و عن خبرته و ليس عما لا يشكل معنى بالنسبة إليه؛
- إن المتعلم بهذه الطريقة يحفظ و لا يواجه صعوبة البحث عن المعجم المقابل للمعاني التي في ذهنه، و بالتالي يتم إقصاء بيداغوجيا الخطأ و الوضعية المشكلة؛
- ...(تقبل الأجوبة التي تبرز أن هذه الطريقة لا تتوافق وبيداغوجيا الكفايات).

2- تخطيط الحصة:

-1-2 المستوى الأول أو الثاني أو المشترك...
- معطيات عن المتعلمين (تشخيص مختصر لمحيطهم ومكتسباتهم مع التركيز على ما له علاقة بالموضوع)، مثلا:
- الوسط: حضري، قروي؛
مستوى المتعلمين: متجانس نسبيا، غير متجانس؛
- فئات المتعلمين تبعا لمستواهم؛
فكرة موجزة عن مكتسباتهم اللغوية؛
....(تقبل الأجوبة ذات العلاقة على أن يكون التشخيص يسمح بتبرير معطيات الشبكة)
-2-2 المجال:
الأسرة، المدرسة، المدينة، التكنولوجيا،...إلخ
- الكفاية أو الكفايات اللغوية المستهدفة: تقبل الأجوبة المنسجمة مع المعطيات، مثلا:
التعبير بالغة العربية عن الأسرة؛
- التعبير باللغة العربية عن مكونات المدرسة؛
- وصف الحي أو البيت أو القرية...إلخ
-3-2 الأهداف: مثلا: - اكتساب وتوظيف معجم مرتبط بأسماء أفراد الأسرة؛
- استعمال الزمن المضارع للتعبير عن الأنشطة اليومية التي يقوم بها الطفل بالبيت؛
- استعمال الزمن الماضي للتعبير عن أحداث وقعت بالبيت بالأمس؛
- إلخ(تقبل الأجوبة المقنعة والمنسجمة مع السياق)...
-4-2 الشبكة:

الأهداف أو أهم مراحل الحصة (2ن)	الأنشطة الوضعيات (5ن)	أشكال العمل وطرق التنشيط (2ن)	كيفية تدبير الفوارق الفردية (2ن)	الوسائل (2ن)	التقويم (2ن)
1- الوضعية / الوضعيات المشكلة التعلمية 2- وضعيات إدماجية توظف المكتسبات السابقة 3- وضعيات تقويمية تبعا لمستوى كل مجموعة أو فرد.	أن تكون الوضعية / المشكلة المقترحة مرتبطة بمحيط المتعلمين وخبراتهم وفقا لما تم وصفه في السؤال 1-2	أن تكون الأنشطة متمحورة حول المتعلم، وألا يتم توزيع المتعلمين ضمن صفوف تقليدية قبالة أستاذ يلقنهم، بل وفق شكل تواصلي أو مجموعات/ مستوى تبعا للهدف المقارح	أن يشير المترشح إلى كيفية استجابة الوضعيات المقترحة والأنشطة لاختلاف مستويات وخبرات المتعلمين	*-يركز على الانطلاق من مواقف معيشة ومباشرة وحقيقية كلما أمكن ذلك؛ *- أن تكون الوسائل متنوعة: سمعية، بصرية، حسية.. *-أن يشتغل المتعلم بنفسه على الوسائل؛ *- أن تكون ملائمة للهدف...	يذكر المترشح أنشطة أو أسئلة تعكس مختلف أنواع التقويم (تشخيصي، تكويني)، أو يذكر مواصفات عامة لهذه الأنشطة التقويمية؛

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476




الصفحة 1/3

المركز الوطني للتقويم والامتحانات

امتحان الكفاءة المهنية لولوج الدرجة الأولى من إطار أساتذة التعليم الابتدائي
دورة دجنبر 2007
الموضوع

المــــــــادة: اختبار في منهجية تدريس المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية . مدة الإنجاز: 2 سا

المعامل : 2

على المترشح أن يختار موضوعين من بين المواضيع الأربعة، وذلك على الشكل التالي:
1. **موضوع في ديداكتيك اللغة العربية أو ديداكتيك اللغة الفرنسية.**
2. **موضوع في ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك النشاط العلمي.**

اللغة العربية

رغم الاهتمام الذي حظيت به مقاربة التدريس بالكفايات؛ فإن كثيرا من دروس اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية؛ لا تزال متسمة بالتلقين؛ لا تستند فعلا إلى المرتكزات الأساسية لهذه المقاربة.

انطلاقا من هذه الملاحظة:

1- اقترح(ي) وضعية- مشكلة تتجسد فيها فعلا مواصفات الوضعية- المشكلة، لبناء مفهوم "الحال" أو" المفعول المطلق"، مع إبراز مهام كل من الأستاذ والمتعلمين.(في 8 أسطر على الأكثر). (5ن)

2- اقترح (ي) وضعية- مشكلة تقويمية للظاهرة التركيبية التي اخترتها. (في 6 أسطر على الأكثر). (4ن)

3- اذكر(ي) مكتسبين اثنين سابقين لازمين لاكتساب الظاهرة التركيبية التي اخترتها. (2ن)

4- اقترح(ي) وضعية إدماجية لظاهرتين لغويتين(صرفية أو تركيبية) تم اكتسابهما سابقا من طرف المتعلمين، مع توضيح دواعي إدماج هاتين الظاهرتين. (في 6 أسطر على الأكثر). (4ن)

5- في درس الإملاء بالسنة الثانية من التعليم الابتدائي؛ أملت أستاذة على التلاميذ الجملة التالية: "دخلت المعلمة إلى المدرسة"، فكتبها كثير من المتعلمين على الشكل التالي:"دَخَلَتِ الْمُعَـلِـمَ إلى الْمَدْرَسَ":

5-1- في نظرك ، ما هو أبرز سبب وراء هذا النوع من الخطأ ؟(3أسطر على الأكثر) (2ن)

5-2- ما هي التدابير المقترحة من طرفك لمعالجة هذا المشكل؟(4 أسطر على الأكثر) (2ن)

5-3- اذكر(ي) خطأ آخر يمكن أن يرتكبه بعض المتعلمين في كتابة هذه الجملة وحدد(ي) أسبابه المحتملة وكيفية معالجته. (4 أسطر على الأكثر) (2ن)

5-4- حدد(ي) هدفا إملائيا تخدمه الجملة التي أملتها الأستاذة. (1ن)

6- اقترح (ي) نشاطا واحدا بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي في مادة التعبير؛ يسهل على المتعلمين بناء مفهوم الزمن الماضي (الفعل الماضي) . (في6 أسطر على الأكثر) (3ن)

ملاحظة هامة: يؤخذ بعين الاعتبار، عند التصحيح، تميز أجوبة المترشحين وأصالتها.

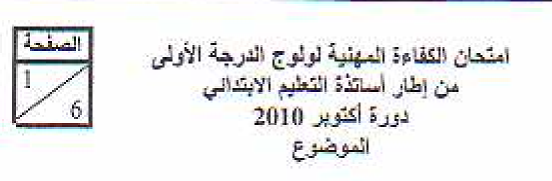
http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

المملكة المغربية



وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي

المركز الوطني للتقويم والامتحانات



امتحان الكفاءة المهنية لولوج الدرجة الأولى
من إطار أساتذة التعليم الابتدائي
دورة أكتوبر 2010
الموضوع

الصفحة
1 / 6

المادة :	اختبار في منهجية تدريس المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية

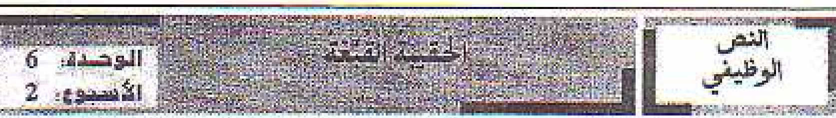
مدة الإنجاز :	ساعتان
المعامل	2

على المترشح (ة) أن يختار موضوعين من بين المواضيع الأربعة، وذلك وفق ما يأتي:
1- موضوع ديدكتيك اللغة العربية أو موضوع ديدكتيك اللغة الفرنسية؛
2- موضوع ديدكتيك الرياضيات أو موضوع ديدكتيك النشاط العلمي.
ملاحظة هامة: على المترشح(ة) أن يحرر كل موضوع في ورقة مستقلة.

موضوع ديدكتيك اللغة العربية (25 نقطة)

انطلاقا من الوثيقة المقدّمة، المتعلقة بدرس القراءة والمقتطفة من كتاب مدرسي للسنة السادسة الابتدائية.

1- حلل الأنشطة المقترحة في هذه الوثيقة مع إبداء رأيك فيها.......................(10 ن)
2- وضح المبادئ البيداغوجية و/ أو الديدكتيكية التي تم اعتمادها في إنتاج هذه الوثيقة.........(5 ن)
3- حدد الموارد التي ينبغي أن يحينها المتعلم لبناء معنى النص.........................(4 ن)
4- انطلاقا من النص، اذكر صعوبتين قرائيتين مختلفتين يمكن أن تعترضا متعلمي السنة السادسة. (3 ن)
5- اقترح أنشطة علاجية مناسبة لهاتين الصعوبتين...................................(3 ن)



خَرَجَ مَعَ الأَطْفالِ مِنَ الْمَدْرَسَةِ، وَهُوَ في السَّادِسَةِ مِنْ عُمْرِهِ، وَكانَ عَلَيْهِ أَنْ يَسيرَ مَعَ أَطْفالِ قَرْيَتِهِ خَمْسَةَ كيلومِتْراتٍ في الظَّلامِ وَالْمَطَرِ وَالْبَرْدِ.. وَلِذَلِكَ لَمْ يَصِلْ إِلى الدّارِ حَتّى كانَ الضُّيوفُ يَشْرَبونَ الْكَأْسَ الثّانِيَةَ مِنَ الشّايِ، وَكانَتِ الْحُجْرَةُ الْخارِجِيَّةُ الْكَبيرَةُ دافِئَةً بِمَجامِرِ النّارِ، وَأَنْفاسِ الضُّيوفِ، وَحَرارَةِ الْحَديثِ.

وَيَبْدو أَنَّ الضَّوْءَ وَاللَّغَطَ الْمُرْتَفِعَ، قَدْ جَذَبا الطِّفْلَ، فَلَمْ يَدْخُلِ الدّارَ لِيَأْكُلَ وَيَسْتَدْفِئَ كَعادَتِهِ، وَلَكِنَّهُ دَخَلَ مُباشَرَةً إِلى الْحُجْرَةِ الْخارِجِيَّةِ. وَحينَ ظَهَرَ في الْبابِ صَغيراً، وَمُبْتَلاً كَالْكَتْكوتِ، كانَ شَكْلُهُ غَريباً. وَسادَ الصَّمْتُ، وَتَطَلَّعَ إِلَيْهِ الضُّيوفُ. كانَ يَحْمِلُ كَراريسَهُ تَحْتَ سُتْرَتِهِ الصَّغيرَةِ، وَأَقْلامَهُ في جُيوبِ السُّتْرَةِ، أَمّا حَقيبَتُهُ الصَّغيرَةُ، فَقَدْ أَدْخَلَ فيها رَأْسَهُ عَلى شَكْلِ قُبَّعَةٍ عَسْكَرِيَّةٍ. وَكانَتْ وَجْنَتاهُ الصَّغيرَتانِ مُبْتَلَّتَيْنِ بِالدَّمْعِ وَالْمَطَرِ؛ إِذْ كانَ يَبْكي مِنَ الْمَطَرِ وَالْقُرِّ فيما يَبْدو، وَرُبَّما دونَ أَنْ يَشْعُرَ.

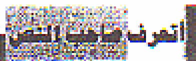
ضَحِكَ الْبَعْضُ وَهُمْ يَنْظُرونَ إِلى هَيْئَتِهِ الْغَريبَةِ، وَعَلى الْخُصوصِ الْحَقيبَةِ الْقُبَّعَةِ، وَسُرْعانَ ما اسْتَجابَ الطِّفْلُ، وَأَخَذَ يَضْحَكُ هُوَ الآخَرُ. ثُمَّ أَحَسَّ بِالدِّفْءِ وَالأُنْسِ، حينَ رَأى أَباهُ، وَرَأى الشّايَ وَالزَّرْبِيَّةَ الْجَديدَةَ.

قَفَزَ الْحاجُّ عَبْدُ الْقادِرِ، وَهُوَ يَضْحَكُ، وَحَمَلَ ابْنَهُ، وَنَزَعَ حِذاءَهُ، ثُمَّ خَلَعَ بُرْنُسَهُ، وَأَلْبَسَهُ إِيّاهُ؛ فَضاعَ فيهِ الطِّفْلُ، وَازْدادَ انْكِماشاً في حُضْنِ أَبيهِ. وَبَعْدَ أَنِ اسْتَأْنَسَ وَاسْتَدْفَأَ، حَمَلَهُ الأَبُ إِلى جانِبٍ في الْحُجْرَةِ، وَهُوَ يَقولُ: "تَسَخَّنْ، وَتَشْرَبُ الشّايَ، ثُمَّ تُسَلِّمُ عَلى الضُّيوفِ".

أحمد بوزفور، (القابر الظاهر)، ص. 16 وما بعدها (بتصرف).

www.almoudaris.com

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



وُلِدَ الْقاصُّ الْمَغْرِبِيُّ أَحْمَدْ بوزْفور بِتازَة، عامَ 1945. مِنْ أَعْمالِه: (النَّظَرُ في الْوَجْهِ الْعَزيز)، وَ(الْغابِرُ الظَّاهِرُ)، وَ(صَيّادُ النَّعام)، وَ(تَأَبَّطَ شِعْراً – دِراسَةٌ تَحْليلِيَّةٌ في الشِّعْرِ الْجاهِلِيِّ–).

أكتشف النص

النَّصُّ جُزْءٌ مِنْ لَوْحَةٍ قَصَصِيَّةٍ مُقْتَطَفَةٍ مِنْ مَجْموعَةِ الْقاصِّ الْمَغْرِبِيِّ أَحْمَدْ بوزْفور، الْمُعَنْوَنَةِ بِالْغابِرِ الظَّاهِرِ، وَضِمْنَها يَرْسُمُ لَنا الْكاتِبُ صورَةَ تِلْميذِ الْقَرْيَةِ، وَمُعاناتِه، وَيُبَيِّنُ كَيْفِيَّةَ تَعامُلِ سُكّانِ الْقَرْيَةِ فيما بَيْنَهُمْ، وَعَلاقَتَهُمْ بِأَطْفالِهِمْ.

أنمي معجمي :

- اللَّغَطُ : اخْتِلاطُ الأَصْواتِ وَارْتِفاعُها، فَتَصيرُ مُبْهَمَةً لا تُفْهَمُ.
- تَطَلَّعَ إِلَيْهِ الضُّيوفُ : رَفَعوا أَبْصارَهُمْ، يَنْظُرونَ إِلى طَلْعَتِه.
- الْقُرُّ: بَرْدُ الشِّتاءِ، وَقالوا: الْقُرُّ في الشِّتاءِ فَقَطْ. وَالْبَرْدُ في الشِّتاءِ وَالصَّيْفِ، وَفَتَحوا القاف مع الحرِّ فقالوا: الحَرُّ والقَرُّ.

أبحث في معجمي اللغوي: عن معنى : سُرْعان.

أبحث في المنجد: عن معنى : اللَّغَط.

أجيب :

- كَمْ كيلومِتْراً كانَ يَفْصِلُ الْمَدْرَسَةَ عَنِ الْقَرْيَةِ؟ وَكَيْفَ كانَ التَّلاميذُ يَقْطَعونَ هذِهِ الْمَسافَةَ؟
- بِمَ كانَتْ حُجْرَةُ الضُّيوفِ دافِئَةً؟
- لِماذا لَمْ يَدْخُلِ الطِّفْلُ الدّارَ كَعادَتِه؟ وَأَيْنَ دَخَلَ؟
- أَصِفُ الطِّفْلَ وَهُوَ يُطِلُّ عَلى الضُّيوفِ.
- مَتى أَحَسَّ الطِّفْلُ بِالدِّفْءِ وَالأُنْسِ؟ ماذا طَلَبَ الأَبُ مِنَ ابْنِه؟

أحلل و أناقش :

- ما اسْمُ الطِّفْلِ الَّذي يَتَحَدَّثُ عَنْهُ النَّصُّ؟ لِماذا لَمْ يُسَمِّهِ الْكاتِبُ؟
- ماذا تَفْهَمُ مِنَ الْكَأْسِ الثّانِيَةِ؟ وَماذا تَفْهَمُ مِنَ الْحُجْرَةِ الْخارِجِيَّةِ؟
- بِمَ شَبَّهَ الْكاتِبُ الطِّفْلَ وَهُوَ يُطِلُّ عَلى الضُّيوفِ؟ في أَيِّ شَيْءٍ يُشْبِهُ الطِّفْلُ الْكَتْكوتَ؟
- لِمَ اجْتَمَعَ سُكّانُ الْقَرْيَةِ في دارِ الْحاجِّ عَبْدِ الْقادِرِ، في نَظَرِكَ؟
- أُعْطِ نِهايَةً مِنْ تَصَوُّرِكَ لِهذا النَّصِّ.

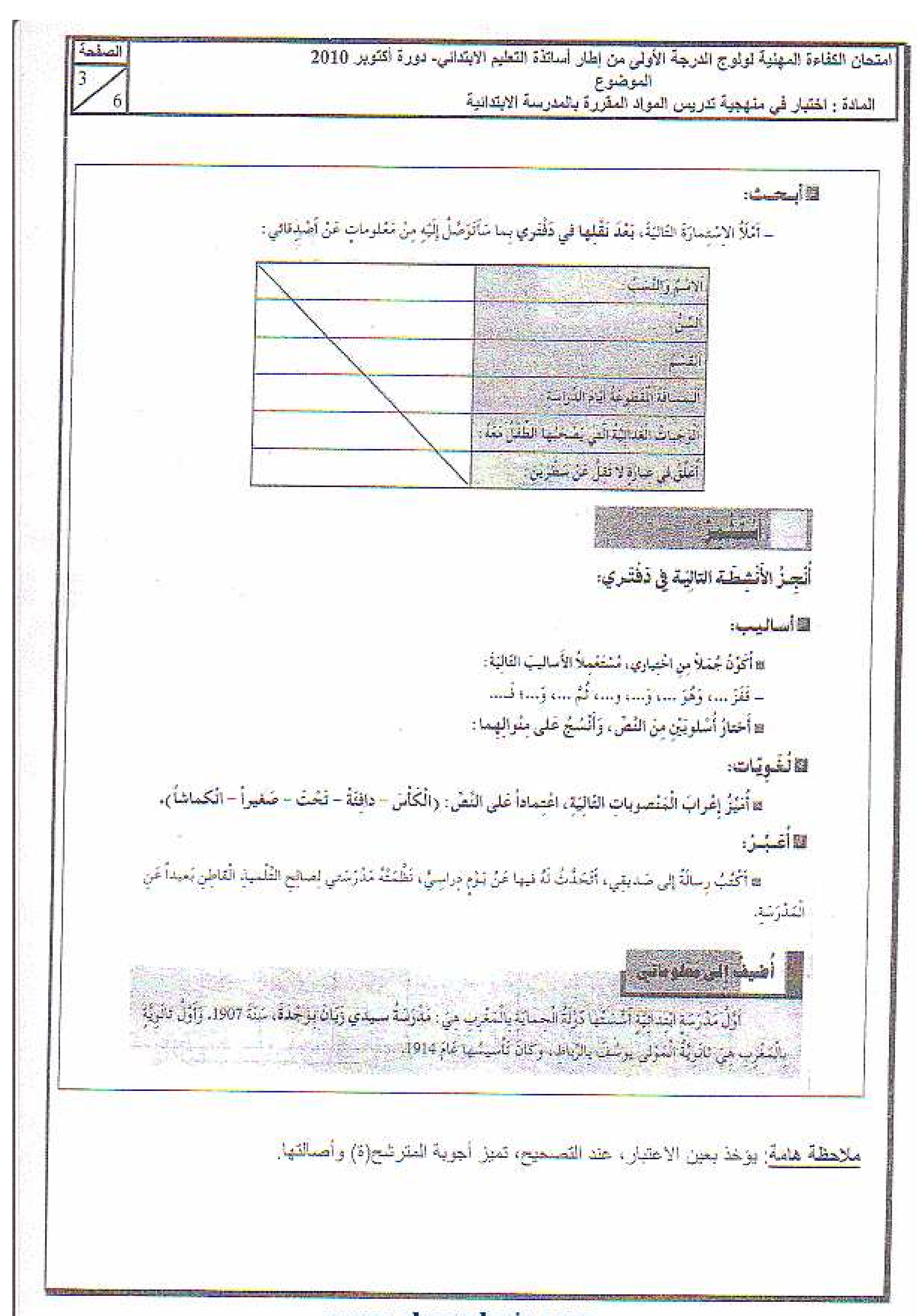
هيكلة النص :

- ما الْفِكْرَةُ الرَّئيسَةُ الَّتي يَتَحَدَّثُ عَنْها النَّصُّ؟
- أَضَعُ عُنْواناً لِكُلِّ فِقْرَةٍ.
- أُبْرِزُ الأَفْكارَ الْجُزْئِيَّةَ لِكُلِّ فِقْرَةٍ، مُسْتَعيناً بِالْجَدْوَلِ التّالي بَعْدَ نَقْلِه في دَفْتَري:

الْفِقْرَةُ الأولى	
الْفِقْرَةُ الثّانِيَةُ	
الْفِقْرَةُ الثّالِثَةُ	
الْفِقْرَةُ الرّابِعَةُ	

www.almoudaris.com

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



الصفحة
3 / 6

امتحان الكفاءة المهنية لولوج الدرجة الأولى من إطار أساتذة التعليم الابتدائي- دورة أكتوبر 2010

الموضوع

المادة : اختبار في منهجية تدريس المواد المقررة بالمدرسة الابتدائية

أبحث:

- أملأ الاستمارة التالية، بعد نقلها في دفتري بما سأتوصل إليه من معلومات عن أصدقائي :

الاسم والنسب	
السن	
القسم	
المسافة المقطوعة أيام الدراسة	
الوجبات الغذائية التي يتناولها الطفل بعد :	
أعلق في عبارة لا تقل عن سطرين :	

أستثمر

أنجز الأنشطة التالية في دفتري:

أساليب:

- أكون جملا من اختياري، مستعملا الأساليب التالية :
- قفز ....، وهو ....، و....، و....، ثم ....، و....، ف....
- أختار أسلوبين من النص، وأنسج على منوالهما :

لغويات:

- أميز إعراب المنصوبات التالية، اعتمادا على النص : (الكأس - دافئة - تحت - صغيرا - الكماشا).

أعبر:

- أكتب رسالة إلى صديقي، أتحدث له فيها عن يوم دراسي، نظمته مدرستي لصالح التلميذ القاطن بعيدا عن المدرسة.

أضيف إلى معلوماتي

أول مدرسة ابتدائية أنشأتها دولة الحماية بالمغرب هي : مدرسة سيدي زيان بوجدة، سنة 1907. وأول ثانوية بالمغرب هي ثانوية المولى يوسف بالرباط، وكان تأسيسها عام 1914.

ملاحظة هامة: يؤخذ بعين الاعتبار، عند التصحيح، تميز أجوبة المترشح(ة) وأصالتها.

www.almoudaris.com

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476



وزارة التربية الوطنية
المركز الوطني للتقويم والامتحانات

امتحان الكفاءة المهنية لولوج الدرجة الأولى
من إطار أساتذة التعليم الابتدائي
دورة شتنبر 2012
الموضوع



المادة :	اختبار في ديدكتيك المواد المدرسة بالتعليم الابتدائي

مدة الإنجاز :	ثلاث ساعات
المعامل	1

على المترشح(ة) أن يختار موضوعين من بين المواضيع الأربعة، وفق ما يأتي:
1- ديدكتيك اللغة العربية أو ديدكتيك اللغة الفرنسية.
2- ديدكتيك الرياضيات أو ديدكتيك النشاط العلمي.
ملاحظة هامة: تؤخذ بعين الاعتبار أصالة أجوبة المترشح(ة) وتميزها وتركيزها وانسجامها وجودة عرض المنتج.

ديدكتيك اللغة العربية (12 نقطة)

قد لا تستجيب الأنشطة المقترحة في الكتاب المدرسي لخصوصيات المتعلمات والمتعلمين، مما يتطلب من المدرس(ة) إعداد أنشطة ملائمة.

1. خطط(ي)، وفق بيداغوجيات حديثة، لدرس في التعبير الشفهي في مجال الصحة والتغذية لأحد مستويات التعليم الابتدائي، مع الحرص على تحديد ما يأتي: (6 ن)
   - ✓ مواصفات جماعة القسم وخصوصيات المحيط المحلي؛
   - ✓ الهدف التعلمي/الأهداف التعلمية؛
   - ✓ الوضعية/ الوضعيات المشكلة التعليمية؛
   - ✓ الوسائل الديدكتيكية المعتمدة؛
   - ✓ أشكال العمل وتدبير أنشطة التعلم؛
   - ✓ كيفية تدبير الفوارق الفردية؛
   - ✓ تدبير الزمن والفضاء.
2. اقترح(ي) وضعية/وضعيات لتقويم مدى تحقق الهدف/الأهداف. (3 ن)
3. افترض(ي) صعوبتين رئيسيتين أفرزتهما نتائج الوضعية/الوضعيات التقويمية السابقة واقترح(ي) لكل منهما نشاطا داعما ملائما. (3 ن)

www.dafatir.com

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476

المراجع المعتمدة:

- ✍ الكتب المدرسية و دلائل الأساتذة لمختلف المستويات.
- ✍ الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي ـ الطبعة الثانية 2009 ـ
- ✍ البرامج و التوجيهات التربوية المنقحة لسلك التعليم الابتدائي ـ مديرية المناهج، يونيو 2011 ـ
- ✍ مجزوءة ديداكتيك اللغة العربية ـ مديرية تكوين الأطر (قسم استراتيجيات التكوين)
- ✍ أهداف و توجيهات تربوية ـ وزارة التربية الوطنية ـ
- ✍ سلسلة التكوين التربوي:
  + العدد 11 : " التعبير الشفوي و تعلم اللغة العربية ".
  + العدد 12 : " ديداكتيك تدريس القراءة بالمرحلة الأولى ".
  + العدد 13 : " ديداكتيك تدريس القراءة بالمرحلتين الثانية و الثالثة ".
- ✍ مواقع تربوية مختلفة على الويب.

http://www.dafatiri.com/vb/dafatir465476